

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)

BÁRBARA BARROS BASTOS

**A VÍRGULA NAS OPERAÇÕES DE LINGUAGEM: CONTRIBUIÇÕES
PARA O ENSINO SOB O VIÉS DA EPILOGUAGEM**

Vitória
2021

BÁRBARA BARROS BASTOS

**A VÍRGULA NAS OPERAÇÕES DE LINGUAGEM: CONTRIBUIÇÕES
PARA O ENSINO SOB O VIÉS DA EPILINGUAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras do Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Vitória, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos Gomes

Vitória
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

B327v Bastos, Bárbara Barros.

A vírgula nas operações de linguagem: contribuições para o ensino sob o viés da epilinguagem / Bárbara Barros Bastos. – 2021.

109 f.: il. ; 30 cm.

Orientador: Antônio Carlos Gomes.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de Mestrado Profissional em Letras - Profletras, Vitória, 2021.

1. Pontuação – Estudo e ensino. 2. Linguagem e educação – Estudo e ensino. 3. Letramento. 4. Leitura – Estudo e ensino. 5. Livros didáticos. 6. Língua portuguesa. I. Gomes, Antônio Carlos. II. Instituto Federal do Espírito Santo. III. Título.

CDD 21: 469.11

BÁRBARA BARROS BASTOS

**A VÍRGULA NAS OPERAÇÕES DE LINGUAGEM: CONTRIBUIÇÕES
PARA O ENSINO SOB O VIÉS DA EPILOGUAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras (ProfLetras) do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação em Língua Portuguesa.

Aprovado em 26 de fevereiro de 2021

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Antônio Carlos Gomes
Instituto Federal do Espírito Santo
Orientador



p/ Profa. Dra. Tatiana Aparecida Moreira
Instituição: Instituto Federal do Espírito Santo
Membro interno



p/ Prof. Dr. Rivaldo Capistrano de Souza Júnior
Universidade Federal do Espírito Santo
Membro externo

BASTOS BARROS

BASTOS, Bárbara Barros; GOMES, Antônio Carlos. **Uma pausa para o estudo da vírgula**. Vitória: Ifes, 2021. 60 p.

Produto final apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Letras (ProfLetras) do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação em Língua Portuguesa.

Aprovado em 26 de fevereiro de 2021

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Antônio Carlos Gomes
Instituto Federal do Espírito Santo
Orientador



p/ Profa. Dra. Tatiana Aparecida Moreira
Instituição: Instituto Federal do Espírito Santo
Membro interno



p/ Prof. Dr. Rivaldo Capistrano de Souza Júnior
Universidade Federal do Espírito Santo
Membro externo

AGRADECIMENTOS

Foi preciso ter coragem e persistência diante das batalhas diárias. Foram muitas privações, vários encontros cancelados, lágrimas, sorrisos e uma grande vontade de chegar a esta conquista. Por isso agradeço

- a Deus, pela vida, pelas bênçãos e pelo amor por mim apreendido em tudo;
- ao Ifes e ao Profletras, pela oportunidade de realizar o meu sonho;
- à Nina, minha mãe, por não medir esforços para me ajudar a alcançar meus sonhos;
- ao Tiago, meu amado, pelo incentivo, pela cumplicidade e apoio constante;
- aos amigos e familiares, por me encorajarem a ser mais;
- aos professores de todo meu percurso estudantil, pelos conhecimentos compartilhados. O que hoje eu sou carrega um pouquinho de cada um deles;
- aos alunos e colegas de trabalho da EEEFM “Coronel Olímpio Cunha”, por me ajudarem a ser professora todos os dias;
- às professoras Dra. Janayna Bertollo Cozer Casotti e Dra. Tatiana Aparecida Moreira pelas contribuições na qualificação;
- Ao professor Dr. Rivaldo Capistrano de Souza Júnior e à professora Dra. Tatiana Aparecida Moreira por, gentilmente, aceitarem socializar seus conhecimentos na sessão de defesa;
- a meu orientador, Prof. Dr. Antônio Carlos Gomes, pela imensa generosidade, pela parceria e por ser fundamental na conquista deste sonho.

A mãe reparou que o menino
gostava mais do vazio
do que do cheio.
Falava que os vazios são maiores
e até infinitos.

(Barros, 2010, p.469)

RESUMO

Esta pesquisa integra a área de concentração Linguagens e Letramentos e a linha de pesquisa Estudos da Linguagem e Prática Social, do Mestrado Profissional em Letras, ofertado em rede nacional no Instituto Federal do Espírito Santo – IFES. Nosso objetivo é problematizar a importância das pausas no texto, articuladas, principalmente pelas vírgulas. Nesse sentido, discutimos a pertinência desse conteúdo na construção de sentido nos enunciados de uma forma desprendida das regras e prescrições encontradas em livros didáticos e manuais de gramática. Apresentamos o estudo ancorado na abordagem epilinguística. Nosso principal referencial teórico foi a Teoria das Operações Predicativas ou Enunciativas, cujos pressupostos estabelecem um trabalho reflexivo e consciente com e sobre a língua/linguagem. Para tanto, recorreremos principalmente às contribuições de autores brasileiros filiados a tal teoria, como: Carlos Franchi, Letícia Marcondes Rezende, Marcia Romero Lopes, Antônio Carlos Gomes etc. Nossa investigação é uma pesquisa qualitativa com instrumentos inspirados na pesquisa-participante. Ela teve a participação de alunos graduandos do curso de Letras EAD na análise e sugestões de atividades destinadas a alunos do Ensino Fundamental. O produto educativo decorrente da pesquisa foi um e-book que reuniu uma sequência de atividades envolvendo a pausa e o emprego da vírgula.

Palavras-chave: Pausa. Epilinguagem. Vírgula. Ensino.

ABSTRACT

This research integrates the area of concentration Languages and Literacies and the research line Studies of Language and Social Practice, of the Professional Master's in Letters, offered on a national network at the Federal Institute of Espírito Santo - IFES. Our goal is to problematize the importance of pauses in the text, articulated, mainly by commas. In this sense, we discuss the relevance of this content in the construction of meaning in the statements in a way detached from the rules and prescriptions found in textbooks and grammar manuals. We present the study anchored in the epilinguistic approach. Our main theoretical framework was the Theory of Predicative or Enunciative Operations, whose assumptions establish a reflective and conscious work with and on language. For that, we resort mainly to the contributions of Brazilian authors affiliated to such theory, such as: Carlos Franchi, Letícia Marcondes Rezende, Marcia Romero Lopes, Antônio Carlos Gomes etc. Our investigation is a qualitative research with instruments inspired by participant research. It had the participation of students graduating from the course of Letras EAD in the analysis and suggestions of activities aimed at elementary school students. The educational product resulting from the research was an e-book that brought together a sequence of activities involving the pause and the use of the comma.

Keywords: Pause. Epilanguage. Comma. Teaching.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 RELAÇÃO COM OUTRAS PESQUISAS	23
2.1 EPILINGUAGEM E ENSINO	24
2.2 PAUSA E ENSINO	25
2.3 VÍRGULA E ENSINO	28
3 TEORIAS E FUNDAMENTOS DA PESQUISA.....	30
3.1 O SILÊNCIO E AS PAUSAS NA LINGUAGEM.....	31
3.1.1 O Silêncio na Linguagem.....	31
3.1.2 Pausa e Pontuação.....	39
3.2 A PONTUAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS	41
3.2.1 A pontuação nas Gramáticas	41
3.2.2 A pontuação (vírgula) nos Estudos Linguísticos	44
3.2.3 A pontuação e Ensino	48
3.3 A ABORDAGEM EPILINGUÍSTICA E ENSINO DA LÍNGUA.....	55
3.3.1 O Que é Epilinguagem?	56
3.3.2 Epilinguagem e Ensino da (Língua)Gem	59
4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	64
4.1 METODOLOGIA.....	64
4.2 LOCAL DA PESQUISA E SUJEITOS INFORMANTES.....	66
4.3 A PESQUISA EMPÍRICA.....	70
4.3.1 Primeiros passos: Observações iniciais	70
4.3.2 Sequência de atividades.....	71
4.3.3 Blocos de atividades.....	72
4.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS FINAIS.....	84
4.5 DAS ATIVIDADES AO EBOOK.....	95

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIAS.....	105

1 INTRODUÇÃO

*Não sei quantas almas tenho.
Cada momento mudei.
Continuamente me estranho.
Nunca me vi nem achei.
De tanto ser, só tenho alma.
Quem tem alma não tem calma.
Quem vê é só o que vê,
Quem sente não é quem é,
[...].
Por isso, alheio, vou lendo
Como páginas, meu ser
O que segue não prevendo,
O que passou a esquecer.
Noto à margem do que li
O que julguei que senti.
Releio e digo: «Fui eu?»
Deus sabe, porque o escreveu.*

Fernando Pessoa - *Identidade*¹

Desde muito pequena aprendi a valorizar e respeitar minha família. Filha de pais separados; minha mãe, uma doméstica e costureira autônoma e meu pai, um policial civil. Passava os domingos na casa de minha avó Elvira, em Viana, sempre em contato com meus tios e primos. Meus avós maternos trabalharam muito para criar seus quatorze filhos e tiveram muito êxito, pois conseguiram deixar a honestidade e a coragem de lutar como legado para toda a família Barros.

Herdei de minha família a consciência de que somente pelo esforço diário é possível conquistar algo nesta vida, por isso, desde criança me empenhei muito para ser uma boa aluna e motivo de orgulho para minha mãe, que me criou sozinha com muita dificuldade. No Ensino Fundamental, era destaque por sempre tirar ótimas notas e participar de todos os eventos da escola. Aos 15 anos, ingressei no Cefetes, hoje, Ifes, para cursar o Ensino Médio. E foi nessa escola que me encantei pelas possibilidades que a Língua Portuguesa oferece: jogos de palavras, figuras de linguagem, estratégias de persuasão. Enfim tive a certeza de que eu deveria viver imersa para sempre no mundo da leitura, dedicando-me a conhecer nossa língua cada

¹ Disponível em: <http://multipessoa.net/labirinto/fernando-pessoa/2>. Acesso em 25 de junho 2020.

vez mais profundamente e a ajudar outras pessoas a também admirá-la como eu. Assim, finalmente confirmei que seria professora de Língua Portuguesa.

O magistério sempre foi para mim uma convicção. Como amava a escola e estudar sempre fora um prazer, nunca tive outra opção em meus planos profissionais. Desde cedo sabia que eu seria professora, mas até o Ensino Médio ainda não havia me decidido qual a disciplina que iria lecionar. Ocorre que no Cefetes, lembro-me bem de mergulhar nos livros de Física, Matemática e Química totalmente a contragosto e, por conta disso, sofrer muito. Ficar de recuperação e tirar notas muito baixas nas disciplinas das exatas me roubavam a vontade de estudar, pois me achava muito incapaz e já não conseguia mais ser como aquela ótima aluna do Ensino Fundamental. Entretanto, ao mesmo tempo, as aulas de Literatura da professora Karina Bersan, que me fizeram descobrir a poesia e a prosa brasileira, me impulsionavam e me ajudavam a sentir que eu ainda era boa em alguma coisa.

Foi no ano de 2008, com 18 anos de idade, que ingressei na Ufes como caloura do curso de Letras-Português e, para ajudar com os custos do deslocamento, alimentação e material didático, tive que trabalhar como manicure. Entre textos de teoria literária e as matérias de Linguística, era necessário trabalhar por muitas horas curvada, principalmente aos sábados, em salões de beleza e nas casas das pessoas.

Os dias na Ufes foram de muita aprendizagem. Amava o meu curso e cada vez mais tinha a certeza de que eu nasci para as Letras. Participava dos eventos e quase nunca faltava as aulas. Tive a grande oportunidade de fazer Iniciação Científica sob a orientação do meu querido professor Paulo Sodré, a quem agradeço, e nunca será suficiente agradecer, pois me ensinou muito mais do que eu poderia imaginar, ensinou-me que eu poderia evoluir. Foi a partir das suas orientações que eu vislumbrei a possibilidade de fazer um Mestrado, porque até esse momento, eu não imaginava ser capaz de ir tão longe.

Foram muitas as dificuldades que eu e minha mãe enfrentamos juntas, principalmente financeiras, e desde a minha infância, sabia que somente a educação poderia mudar a nossa realidade. Eu sempre sonhei em ter meu emprego e poder conquistar uma

vida mais digna com o meu trabalho, mas infelizmente não foi o que aconteceu logo após minha formatura na Ufes em 2011.

Não foi fácil conseguir exercer a profissão que tanto desejei. Precisei continuar a trabalhar como manicure durante muito tempo, pois com a minha falta de experiência e a pouca idade não ficava bem classificada nos processos seletivos para os contratos oferecidos pelo estado e pelas prefeituras. Depois de algum tempo, enfim, consegui contratos com a Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo, passei por diversas escolas, chegando a atuar, inclusive, no sistema prisional.

Apesar de finalmente poder ser professora, “quem tem alma não tem calma”. Eu tinha a sensação de que algo ainda não estava completo e sabia do que se tratava. Eu sentia falta de estudar. Sempre gostei muito de ser estudante. Apesar de estar em contato com a escola o tempo todo, sentia que ainda havia muito a aprender. A universidade plantou uma semente em meu coração, o desejo de aperfeiçoar-me e alcançar um nível mais alto em minha carreira: eu desejava fazer um mestrado. Queria, como destacara Freire, “ser mais”².

Havia tentado o mestrado logo após a formatura, mas não consegui ingressar. Então, na minha inquietude e com um enorme desejo de estudar, fiz novamente ENEM e vestibular e em 2013 voltei à Ufes para cursar Letras Português-Espanhol à noite. Para mim, somente era necessário cumprir as disciplinas do Espanhol para obter a dupla licenciatura, mas as reflexões sobre o ensino de língua foram muito importantes a minha formação continuada, pois eu reli textos sob uma outra perspectiva, não mais a de aluna, e sim de professora.

Ainda não estava satisfeita e as tentativas para o mestrado foram três ao todo. Por dois anos, participei do processo seletivo para o ingresso no PPGL da Ufes, sem êxito, e em 2016 participei do processo seletivo para o PPGE da Ufes, também sem sucesso. Eu não entendia o porquê de eu não conseguir, uma vez que sempre fui aluna dedicada e apaixonada pelos estudos.

² Sobre o “ser mais”, Paulo Freire entende que o ser humano é um ser inacabado em processo constante de humanização.

Confesso que desanimei, pois me sentia incapaz e inferior. Pensava que eu não deveria mais ter o desejo de cursar um mestrado e me repreendia por insistir em sonhar com isso. Havia um conflito interno. A razão tentava me convencer a parar de desejar algo que seria inalcançável, mas o meu coração não se conformava e a chama desse sonho nunca se apagou em mim. Como nos diz o verso do poema de Fernando Pessoa, “quem sente não é quem é” e eu tinha consciência, ou inconsciência, de que jamais conseguiria ficar estagnada; e se ficasse parada, aquela não seria eu. Para mim, quanto mais conseguir aprender, mais poderei compartilhar com meus alunos.

Foi então que em 2017 conheci o ProfLetras por meio de um colega de trabalho. Mas a minha situação me impedia de tentar a prova, pois um dos pré-requisitos era ser professora efetiva da rede municipal ou estadual e eu ainda não havia passado em um concurso. Então, em 2018, estudei muito e consegui ingressar como professora efetiva na rede estadual. Nesse mesmo ano, pude concorrer a uma vaga no Mestrado Profissional em Letras.

Enchi meu coração de esperanças, pois as notas tinham sido boas, mas o resultado final me deixou outra vez muito decepcionada comigo e com a vida. Eram 18 vagas, e eu havia sido a 19^a classificada, empatada por nota com os cinco últimos convocados para matrícula, mas pelo critério de idade, fiquei de fora. Entristeci-me por ter chegado tão perto, embora ainda houvesse a possibilidade de alguma desistência e eu ser convocada.

O dia 28 de janeiro de 2019 marcou minha vida para sempre. Fui convocada para matrícula no ProfLetras. Nesse dia eu ainda não tinha a noção do que me aguardaria, mas estava certa de que a luta valeria a pena, e de que as vitórias mais difíceis são as que despertam os melhores sentimentos quando conquistadas.

Hoje percebo que minha luta vale e valerá a pena, porque o meu sonho será realizado e consequentemente terei outras e novas aspirações. Saber que estou no ProfLetras me impulsiona a incentivar os sonhos dos meus alunos, pois eu mesma entendi que é preciso acreditar e lutar muito por eles, mas que os sonhos só se realizam quando temos oportunidades e apoio.

Um sonho nunca se realiza sem a ajuda de alguém. Hoje, vejo que minha família, amigos e professores foram essenciais para que eu estivesse aqui e quero retribuir ao mundo de alguma forma, por isso espero que o produto final da minha pesquisa seja algo que colabore para que alunos e professores utilizem nas diversas esferas sociais e, assim, prepararem-se para também conquistar seus sonhos.

Nós, estudantes da linguagem, sabemos qual, como e quanto é o poder das palavras e, é por ter consciência disso, que tento diariamente ajudar meus alunos a compreenderem nossa língua e a constituírem-se sujeitos por meio dela. Dominar a língua é conquistar poder, e ensiná-la é uma missão, missão que encaro como algo sagrado.

Sinto que este é sim o meu Dom: ser professora de Língua Portuguesa. Não me vejo em outro ofício. Apesar de saber que ainda necessito aprimorar minhas práticas em sala de aula, também entendo que estou buscando isso constantemente e tenho convicção de que o sentimento de incompletude, de que nunca estarei pronta, vai me acompanhar até o fim dos meus dias.

Ser chamada professora, para mim, é um elogio. Cada vez que um aluno me chama de professora, é como se eu ouvisse um aplauso, e é por isso que procuro honrar o compromisso que tenho de ajudar outros seres humanos a desenvolverem-se, e assim transformá-los e ser transformada por eles. Mas entendo que são muitos os desafios postos no caminho.

Há dez anos atuando em sala de aula, observo que as produções textuais apresentadas por meus alunos refletem o quanto eles têm dificuldade de organizarem suas ideias e expô-las em um texto. Eles quase sempre demonstram problemas para estruturá-los e, não raramente, preterem o uso das vírgulas por não saberem, ou simplesmente por julgarem seu uso sem importância. Confesso que tem me angustiado muito não saber como contribuir, de maneira mais proveitosa, para que os alunos entendam que a vírgula no enunciado é tão importante quanto as palavras, ditas ou silenciadas. Assim, o trabalho de análise linguística que exerço em minha rotina escolar levou-me ao desejo de refletir sobre a importância das pausas e, principalmente, sobre o uso da vírgula nas produções escritas de meus alunos do

Ensino Fundamental, pesquisando estratégias que colaborem com o processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa.

Pretendo arriscar-me por um caminho já trilhado por muitos, porém, creio que ainda não foram esgotadas as possibilidades de abordagens. Creio mais ainda que se o problema já houvesse se esgotado, não seria o uso da vírgula considerado um “bicho de sete cabeças” pelos alunos em diversas etapas de ensino. Por essa razão, busco encontrar estratégias que possam permitir um trabalho com a vírgula como recurso importante para a produção de sentidos em um texto.

Como membro de uma comunidade escolar e consciente de meu papel como educadora, notei que a dificuldade na compreensão e produção textual observada na maioria dos alunos é frequentemente também identificada e compartilhada por outros colegas da área. Outra das minhas inquietações é a relação conflituosa que os educandos demonstram manter com a Língua Portuguesa. Em minhas práticas educacionais, tenho buscado estratégias para que os momentos que passamos na escola sejam agradáveis e, principalmente, que os alunos construam uma relação positiva com a sua língua. Um dos meus princípios ou objetivos é facilitar a aprendizagem, desfazendo “crenças” e “rótulos” que se propagam, tais como: “Português é difícil”, “eu não entendo nada de Português”, “Português tem muitas regras”, etc. Acredito que se conseguirmos modificar a visão dos alunos em relação à disciplina que, junto à Matemática, possui a maior carga horária de aulas semanais, nós conseguiremos dar passos importantes em direção à produção de uma aprendizagem pautada na exploração dos recursos linguísticos como suporte basilar para que nossos alunos sejam usuários competentes da língua, como defende Irlandé:

[...] o que caracteriza uma pessoa que fala, lê e escreve bem é sua capacidade de dizer com clareza, com relevância, de forma articulada e coerente, aquilo que é preciso ser dito, num dado momento e a certo interlocutor; o que exige, para além do conhecimento da gramática, o conhecimento do léxico e das normas socioculturais que, pragmaticamente regulam o comportamento verbal das pessoas (ANTUNES, 2019, p. 27).

No contexto escolar, a abordagem tradicional da gramática ainda é dominante. Isso é possível constatar a partir de experiências vivenciadas por linguistas contemporâneos que se dedicam a esclarecer sobre a importância da concepção de língua para o seu

ensino/aprendizagem, como João Wanderley Geraldi, Sírío Possenti, Irandé Antunes e outros.

Ao apresentar as ideias de seu livro *Por que (não) ensinar gramática na escola*, Possenti adverte aos seus leitores de que tratará de “coisas velhas, óbvias e elementares” (2012, p.11) e que apesar de ser um assunto por muitos já discutido e constatado, ainda assim para muitas pessoas lhes parecerá novo. Segundo o autor,

Por último, para coroar uma série de obviedades, uma última: as únicas pessoas em condições de encarar um trabalho de modificação das escolas são os professores. Qualquer projeto que não considere como ingrediente prioritário os professores – desde que estes, por sua vez, façam o mesmo com os alunos – certamente fracassará (POSSENTI, 2012, p. 56).

Não é raro os discentes associarem as aulas de Língua Portuguesa à prática de memorização de regras. Apesar dos esforços de muitos professores, pesquisadores e teóricos da educação linguística, que oferecem caminhos alternativos à insuficiência de noções e procedimentos da gramática normativa, ainda é possível perceber a prevalência de uma postura legislativa no tratamento das questões relativas à língua na escola. Cabe, portanto, a classe dos professores uma mudança de postura frente ao ensino/aprendizagem de língua materna, contudo, para que isso ocorra, é necessário instrumentalizar os docentes a fim de que a escola cumpra o seu principal papel: “ampliar as possibilidades de interlocução” (GERALDI, 2009, p. 66).

Entendemos, desde muito cedo, que é papel da escola difundir a norma padrão da língua portuguesa (POSSENTI, 2012), entretanto, muitos professores reduzem a prática de aprendizagem da língua, nas palavras de Franchi a “um objeto morto para biópsias e autópsias ou um manual de etiquetas” (1991, p.24). Para escapar de práticas não significativas, que são ineficazes para o sucesso da empreitada cabida à escola, movemos nosso trabalho na direção do que aponta Geraldi:

[...] pensar a relação de ensino como o lugar de práticas de linguagem” (2009, p. 66) e a partir delas, com a capacidade de compreendê-las, não para descrevê-las como faz o gramático, mas para aumentar as possibilidades de uso exitoso da língua”. (GERALDI, 2009, p. 66)

Para trilhar o caminho proposto por Geraldi, Possenti, Irandé e outros pensadores da área, o professor contemporâneo necessita incutir a ideia de que só é possível

aprender a língua a partir de contextos de uso, ou seja, por meio de produção de discursos, que pressupõem situações comunicativas e ações dos sujeitos envolvidos (GERALDI, 2009, p.49). E para que isso ocorra, é fundamental escolher o texto como ponto fulcral para os trabalhos com a Língua Portuguesa na escola, uma vez que “a unidade linguística básica para os processos de ensino/aprendizagem da escrita não é a palavra mas o discurso em sua materialidade social e em sua materialização textual” (GERALDI, 2009, p. 45).

No Brasil são utilizadas as chamadas avaliações externas³ promovidas e às vezes impostas por órgãos governamentais para quantificar o que seria a “boa educação”. Segundo os resultados constatados em pesquisas sobre níveis de escrita de alunos brasileiros⁴, um grande contingente de estudantes termina a educação básica sem reunir uma formação linguística suficiente para redigir um texto com clareza e/ou compreender as leituras possíveis de determinados enunciados. Obviamente, não podemos deixar de refletir a respeito desses instrumentos de medição da qualidade da educação, entretanto, também não é prudente ignorá-los por completo. É permitido dedicar um tempo à reflexão com base nos números apresentados associando-os às constatações diárias acerca do desempenho de nossos alunos em diversos contextos escolares. Os professores conseguem perceber quando seus alunos demonstram não conseguir utilizar conhecimentos linguísticos para ler, interpretar e produzir textos. Assim sendo, soma-se aos resultados precários alcançados pelo Brasil à performance observada no cotidiano escolar, e teremos uma noção de que ainda é preciso melhorar as práticas que envolvem o trabalho com a língua/linguagem em nossas escolas.

Nossas práticas pedagógicas necessitam ser repensadas constantemente, um professor é um eterno aprendiz. Infelizmente nem todos conseguiram abandonar velhas práticas e abraçar as visões modernas de gramática internalizada e interativa. Não a título de generalização, pois sabemos muito bem todos os percalços pelos quais os docentes no Brasil são obrigados a passar, mas como modo de reflexão e apoio para os que escolheram assumir o respeitável papel de educador: é fundamental desenvolver novos métodos que ajudem a tornar mais significativo o exercício com a

³ PAEBES, ENEM, SAEBE, ANA são alguns exemplos de avaliações em larga escala no Brasil.

⁴ No site do INEP é possível acessar os resultados do Brasil no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA).

gramática em sala de aula. Convém, portanto, declarar, como defende Geraldi, (2009, p. 58), que “é papel da escola criar um ambiente que possibilite a reflexão sobre o que já é conhecido para aprender o desconhecido e produzir o novo”.

Uma consulta informal aos professores que lecionam Língua Portuguesa, docentes da mesma escola onde leciona a professora pesquisadora responsável por esta pesquisa empírica, aponta que a temática da pontuação é matéria essencial para o desenvolvimento de atividades em todas as áreas do conhecimento. Todos eles partilham o sentimento de que ensinar o emprego da vírgula é complexo e exige uma atenção especial e foram unânimes na afirmação de que o excessivo número de regras de natureza sintática, presente no tratamento de tal assunto, dificulta a realização do exercício da escrita por torná-la mecanizada e fora da realidade dos educandos. Essa mesma convergência de opiniões encontramos quando falaram da pouca ou nenhuma atividade explorando as pausas e exercícios voltados à oralidade. Como consequência, a vírgula não é problematizada em outros aspectos se não o sintático. A partir dessa constatação, formulamos o seguinte problema: como trabalhar de forma criativa a vírgula envolvendo seu uso, ensino e aprendizagem com alunos do Ensino Fundamental?

Como ponto de partida para o trabalho com a pontuação, optamos por fazer um recorte da matéria, visto que não seria prudente de nossa parte abranger a pontuação de modo global, pois não haveria tempo nem fôlego necessários para tamanha empreitada. Nesse momento de nossa jornada como pesquisadores, nossa escolha foi a de trabalhar com a vírgula, uma vez que ela se mostra como o “terror” dos sinais de pontuação graças ao grande número de normas e regras que regem o seu emprego.

A escolha pela temática da pesquisa também se deveu, principalmente, pela necessidade urgente em traçar estratégias para auxiliar os alunos do Ensino Fundamental a compreenderem a importância que os sinais de pontuação têm dentro de um texto. Em atividades preliminares, grande parte dos alunos da escola onde a pesquisa foi realizada demonstrou não haver compromisso em utilizar os sinais de pontuação. Destaque-se, a propósito, que, dentre os sinais de pontuação, o emprego da vírgula foi o mais omitido. Desse modo, pusemo-nos a pensar, que em primeiro

lugar, era necessário nos dedicar ao estudo de um problema específico de pontuação: o emprego da vírgula.

Nossa proposta pretende explorar o caráter heterogêneo dos sinais de pontuação, ou seja, buscamos considerar suas implicações em múltiplas instâncias (semântica, prosódia e sintaxe), a partir da reflexão sobre os empregos da vírgula e suas funções em diversos textos e contextos. Acreditamos que pensar a vírgula em seus múltiplos aspectos contribuirá para uma conscientização mais profunda acerca de sua importância na organização textual, abrangendo a significação provocada pelo seu uso em diferentes contextos.

Entendemos que os alunos necessitam refletir sobre o que conhecem a respeito da pontuação. As produções de textos revelaram que a relação deles com a vírgula é de certo “desprezo”. A fim de contribuir para exercitarem a competência de pontuar textos adequadamente e organizar com clareza as ideias que pretendem socializar, propomos um trabalho sobre e com a linguagem, por meio de atividades elaboradas sob a abordagem epilinguística. Essas trazem situações discursivas que problematizam o emprego da vírgula e o uso de pausas, a fim de despertar os educandos para o papel fundamental das vírgulas em qualquer enunciado.

Para nós, a mudança no modo de conceber a pontuação e seu ensino pode contribuir de maneira profícua no progresso da relação entre os sujeitos e a língua(gem), principalmente nesta fase da escolarização, a do Ensino Fundamental, que é uma etapa propícia para facilitar que os educandos estabeleçam uma vinculação positiva com a escrita. Possivelmente assim os processos de leitura, produção e compreensão de textos também se tornarão mais produtivos.

É importante ressaltar que em nossa pesquisa a noção de pausa ganhará destaque, tanto a sua semântica quanto a relação com a pontuação. Pretendemos refletir acerca de sua importância em diversas áreas do conhecimento (Análise do Discurso, Literatura, Música, Psicanálise, Oratória e Teologia).

Nas palavras de Orlandi “todo dizer é uma relação fundamental com o não-dizer” (2007). Assim como o branco da página entre o dito e o não dito, o silêncio entre os

sons emitidos em uma canção, o *enjambement* que compõe a estrutura de um poema; a pausa é um dos conceitos essenciais às linguagens e que poderá ser tomado como um dos pontos de partida para as operações que pretendemos fazer com a língua/linguagem.

Assim, a principal hipótese da nossa pesquisa é de que se houver um trabalho sistemático de operações com e sobre a linguagem, explorando a importância das pausas e das vírgulas em textos e contextos diversos, os alunos podem compreender a relevância desses conteúdos nos enunciados e adquirir autonomia e capacidade reflexiva para utilizá-los nas suas representações.

Na expectativa de verificar essa hipótese, nosso principal objetivo é investigar estratégias para trabalhar a pontuação no Ensino Fundamental por meio de operações de linguagem envolvendo a pausa e a vírgula na produção e leitura de enunciados. Para alcançar esse objetivo, é necessário contemplar outros objetivos mais específicos, quais sejam:

- ✓ refletir sobre a importância da pausa e do silêncio na linguagem;
- ✓ apresentar uma base teórica, descrevendo a vírgula na língua portuguesa;
- ✓ elaborar uma sequência de atividades sob a abordagem epilinguística para trabalhar a pausa e a pontuação, enfatizando o uso da vírgula em diferentes textos e contextos;
- ✓ produzir um material educativo em forma de e-book envolvendo pausas e pontuação com ênfase no emprego da vírgula, com base nas atividades trabalhadas na pesquisa empírica.

A partir dos conceitos teóricos fundados na concepção da língua(gem) como interação social e ancorando-nos na TOPE (Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas) por meio de autores brasileiros filiados a ela (Carlos Franchi, Letícia Marcondes Rezende, Marcia Romero Lopes Antônio Carlos Gomes etc), também pretendemos com essa pesquisa ampliar nosso aprendizado, rever nossa prática e apresentar alternativas para um trabalho sobre a utilização das vírgulas em diferentes textos e contextos.

Nossa pesquisa se enquadra na perspectiva qualitativa do tipo pesquisa-ação, envolvendo uma investigação empírica. Entretanto, devido às restrições impostas pelo momento pandêmico que impactaram toda a sociedade, a pesquisa precisou passar por adaptações. Nossa proposta era trabalhar com alunos presencialmente, a fim de verificar a pertinência e aplicabilidade das atividades que foram programadas; alteramos essa metodologia e validamos o trabalho por meio da apreciação crítica de alunos graduandos do 8º período do curso de Licenciatura em Letras Português, ofertado pelo IFES na modalidade à distância. O primeiro passo foi disponibilizar as atividades aos alunos do curso, via ambiente virtual de aprendizagem, e obter a opinião deles com base em critérios da epilinguagem. Nessa investigação, esse mesmo público fez adaptações e sugestões de novos exercícios. Todo o material recolhido converteu-se em dados que foram analisados e ajustados com base nas contribuições feitas por eles, aspirando a uma melhor aplicabilidade em sala de aula.

Este trabalho final de curso encontra-se organizado em cinco seções. Neste capítulo, que é a introdução, buscamos delinear a nossa trajetória acadêmica, as motivações da pesquisadora e apresentar justificativa para nossa proposta de trabalho. No segundo capítulo, abordamos trabalhos advindos de pesquisas disponibilizadas na BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) correlacionadas aos descritores de nossa pesquisa. No terceiro, apresentamos os pressupostos teóricos norteadores deste trabalho. No quarto, explicitamos os procedimentos metodológicos adotados. No quinto, por sua vez, constituímos o espaço para a apresentação e discussão dos resultados finais.

2 RELAÇÃO COM OUTRAS PESQUISAS

“O texto é uma máquina preguiçosa, que exige do leitor um renhido trabalho cooperativo para preencher espaços não ditos que ficaram, por assim dizer, em branco”.

Umberto Eco

Com o objetivo de investigar estratégias para trabalhar a pontuação no Ensino Fundamental por meio de operações de linguagem envolvendo a pausa e a vírgula na produção e leitura de enunciados; foi realizada a pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)⁵ a fim de buscar estudos acadêmicos que se aproximam da nossa temática para estabelecermos um diálogo com nossa investigação. A busca ocorreu a partir dos descritores “epilinguagem”, “pausa”, “vírgula” e “ensino”, entretanto, observamos que as buscas pelos descritores isoladamente acarretaram um número vasto de resultados. Para reduzir a abrangência da pesquisa, associamos dois referentes de busca conforme os seguintes descritores: “epilinguagem e ensino”, “pausa e ensino” e “vírgula e ensino”. Justificamos nossa escolha pela estreita relação que este trabalho possui com o ensino de Língua Portuguesa e o seu compromisso em trabalhar estratégias para o favorecimento de práticas pedagógicas no Ensino Fundamental.

Mesmo após a associação dos descritores, ainda um número grande de trabalhos continuou sendo apresentado como resultado. Por isso, um filtro foi aplicado à busca. Escolhemos fazer um recorte temporal entre os anos de 2016 a 2019 para selecionar os trabalhos mais recentes relacionados ao nosso tema. O ano de 2016 foi o primeiro a ter defesas no programa nacional Profletras, portanto, esperávamos encontrar os trabalhos cuja abordagem fosse mais próxima a nossa e assim estabelecer um diálogo mais profícuo.

⁵ Disponível na plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

Também justificamos nosso recorte temporal pelo fato de estarmos em busca de trabalhos mais recentes, que conversem com o momento contemporâneo cuja intervenção tecnológica tem intensificado a necessidade de atender aos vários gêneros textuais em contextos muito complexos. Além disso, gostaríamos de ter essa visão mais contemporânea do tratamento do tema, porque assim não caímos na tentação de desenvolver um trabalho ultrapassado e sem aplicação viável nos contextos da sala de aula. Dessa maneira, os resultados da busca foram reduzidos. A partir daí foi possível analisar cada um dos trabalhos e chegar a um número de sete dissertações que serão apresentadas a seguir.

2.1 EPILINGUAGEM E ENSINO

Para o primeiro descritor “epilinguagem e ensino” nenhum resultado foi encontrado, então para efeito de estabelecermos um novo parâmetro, fizemos uma adaptação de descritores e passamos a pesquisa de “epilinguística e ensino” e 37 resultados foram encontrados. Após o filtro temporal o resultado encontrado foi de 19 trabalhos. Seleccionamos dois trabalhos para análise⁶ “A pontuação e a produção de sentidos: uma proposta interventiva na educação de jovens e adultos” e “Os sinais de pontuação no Ensino Fundamental: uma abordagem reflexiva”. A escolha se deu obedecendo a critérios de aproximação temática, sujeitos da pesquisa, proposta de trabalho com gêneros textuais diversos e afinidades teóricas.

Quadro 01: Pesquisas sobre epilinguística e ensino

AUTOR(A)	TÍTULO	TIPO DE TRABALHO	INSTITUIÇÃO	ANO
FABRÍCIO, Marília Rosana Baio	Os sinais de pontuação no Ensino Fundamental: uma abordagem reflexiva	Dissertação de mestrado	Universidade Estadual paulista	2016
FERRAZ, Cláudia Aparecida Ferreira	A pontuação e a produção de sentidos: uma proposta interventiva na educação de jovens e adultos	Dissertação de mestrado	Universidade Federal de Juiz de Fora	2018

Fonte: Elaborado pela autora desta pesquisa (2021)

⁶ Lembramos que houve o aparecimento do mesmo trabalho em mais de um descritor pesquisado.

A primeira dissertação, produzida por Fabrício (2016) no Mestrado Profissional em Letras – Profletras, propõe o trabalho na sala de aula com atividades pautadas em uma prática mais reflexiva. Para isso a pesquisadora optou por utilizar considerações da epilinguagem. Nossas pesquisas se familiarizam quando compreendemos que não tem sido exitoso o modo como o tema dos sinais de pontuação vem sendo trabalhado, com um viés essencialmente normativo. Portanto, concordamos que as atividades elaboradas sob o viés epilinguístico serão mais vantajosas para a formação de alunos discursivamente mais competentes. Temos muitos pontos em comum, entretanto, nos diferenciamos no recorte do tema, visto que em nossa pesquisa daremos ênfase aos aspectos linguísticos voltados aos empregos da vírgula, ao passo que na dela há uma visão geral envolvendo todos os sinais de pontuação.

A segunda dissertação, elaborada por Ferraz (2018), também faz parte do programa de mestrado Profletras. Seu eixo teórico principal aponta para a realização de uma proposta pedagógica que pudesse promover a aproximação do estudo dos sinais de pontuação à realidade dos alunos. Sua base teórica versa sobre a Análise Linguística, ou seja, estuda a pontuação atrelada ao texto. Compactuamos com a pesquisadora em seu modo de conceber a língua, pois ela a toma como um processo interacional entre interlocutores, no entanto a nossa pesquisa se distancia da dela à medida que Ferraz (2018) considera em sua proposta a reflexão sobre a língua por meio de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, conceitos cunhados por Carlos Franchi, um de nossos teóricos basilares. Observamos que ela interpreta em Franchi a necessidade do trabalho com as três abordagens, enquanto nós privilegiamos o trabalho sob uma abordagem epilinguística.

2.2 PAUSA E ENSINO

Para o descritor “pausa e ensino” apresentou um total de 86 resultados. Após o filtro temporal, encontramos 27 trabalhos. Salientamos que este descritor apresentou trabalhos de outras áreas do conhecimento como administração, fisioterapia e psicologia. Dentre eles, selecionamos a pertinência de 3: “Do oral para o escrito na escola: uma forma de ensinar a compreender dois sistemas de expressão da língua portuguesa” e “A expressão da prosódia e seus elementos na fluência de leitura de

estudantes do Ensino Fundamental” “A produção e a percepção prosódica dos sinais de pontuação na leitura e na compreensão do texto”.

Quadro 02: Pesquisas sobre pausa e ensino

AUTOR(A)	TÍTULO	TIPO DE TRABALHO	INSTITUIÇÃO	ANO
ALMEIDA, Simone Aparecida de	A produção e a percepção prosódica dos sinais de pontuação na leitura e na compreensão do texto	Dissertação de mestrado	Universidade Federal de Juiz de Fora	2018
SOUSA, Ariadine Zacarias de	Do oral para o escrito na escola: uma forma de ensinar a compreender dois sistemas de expressão da língua portuguesa	Dissertação de Mestrado	Universidade Federal de Minas Gerais	2019
VERÍSSIMO, Flaviana	A expressão da prosódia e seus elementos na fluência de leitura de estudantes do Ensino Fundamental	Dissertação de mestrado	Universidade de São Paulo	2019

Fonte: Elaborado pela autora desta pesquisa (2021)

Todos os trabalhos encontrados nessa busca estão relacionados à prosódia. No trabalho de Almeida (2018), a pesquisadora investigou a produção e a percepção dos sinais de pontuação na leitura em voz alta e sua influência na compreensão de textos de alunos do ensino médio. Sua base teórica é a Fonologia Prosódica de Nespor e Vogel. Tem como hipótese a presença de uma prosódia implícita da organização da fala que se projeta na leitura. Percebemos que nos distanciamos da pesquisa de Almeida (2018) devido à diferenciação no tratamento da matéria da pausa. Enquanto ela se atém às questões prosódicas, nós consideramos o contexto semântico e refletimos sobre as operações que os alunos possivelmente podem realizar a partir da conscientização da noção de pausa. Além disso, nosso público-alvo também se diferencia, pois no ensino médio, a percepção acerca dos sinais de pontuação é mais elaborada, ou pelo menos presumimos que sim.

O trabalho de Souza (2019) tem como objetivo averiguar a presença da oralidade em textos produzidos por alunos das séries finais do Ensino Fundamental. Ela assim o

faz a partir da análise dos Marcadores Conversacionais (MCs), dentre eles, está a pausa. Por meio dos MCs, a pesquisadora consegue quantificar elementos da fala cotidiana presentes em textos que deveriam ser escritos na modalidade padrão da língua. Isso ela o faz por meio de um exercício minucioso de análise da transcrição dos relatos orais dos alunos gravados em áudios e de sua retextualização em textos escritos em linguagem formal. Nossas pesquisas concordam à medida que defendem a importância de se deixar bem claro para o aluno a diferença entre fala e escrita, entretanto se diferenciam em alto grau nos processos metodológicos. Enquanto Souza (2019) se valeu de gravações de áudios de relatos orais e depois os comparou com textos produzidos pelos alunos, nós pretendemos pautar nossa pesquisa em atividades que promoverão reflexões acerca do conceito de pausa ligados ao emprego das vírgulas em textos de diversos gêneros.

Finalmente, observamos o trabalho de Veríssimo (2019) no qual houve a preocupação de se analisar em que medida os elementos prosódicos de pausa, acento e entoação contribuem para a avaliação da fluência na leitura em voz alta. Em se tratando de pausa, a pesquisa foi embasada em três tipos, sendo elas a pausa de organização cognitiva, a pausa silenciosa disfluente e a leitura contínua. A partir disso e dos conceitos de acento e entoação, a pesquisadora defende que é preciso ajudar os alunos a aperfeiçoarem as habilidades que lhes propiciem ler com fluência e ter compreensão por meio de fatores ligados à prosódia. Nossas pesquisas concordam com a necessidade de se levar em conta a dimensão prosódica, pois dela decorre grande parte da compreensão proveniente da leitura de um texto escrito. Entretanto, nossa pesquisa prefere munir os professores e alunos por meio de atividades cujos interesses estejam voltados a alcançar um entendimento mais global acerca dos elementos envolvidos na confecção de um texto. Por isso elegemos a vírgula como item para o desenvolvimento de nosso estudo. Com isso, pretendemos oferecer alternativas pontuais para o trabalho com o texto refletindo sobre as implicações de pausas na leitura e compreensão.

2.3 VÍRGULA E ENSINO

Enfim, no terceiro descritor, “vírgula e ensino”, foram encontrados 32 resultados. Após a aplicação do filtro temporal, o número caiu para 17. Por análise individual, observando os mesmos critérios: afinidade temática, trabalho com gêneros textuais diversos, sujeitos da pesquisa e observância pelos pressupostos teóricos, reduzimos a duas dissertações consideradas pertinentes as quais descrevemos no quadro 03 a seguir:

Quadro 03: Pesquisas sobre vírgula e ensino

AUTOR(A)	TÍTULO	TIPO DE TRABALHO	INSTITUIÇÃO	ANO
LIMA, Regina Cláudio Custódio de	Ensino da vírgula no Ensino Fundamental: da concepção tradicional à interacional	Dissertação de mestrado Proletras	Universidade Estadual da Paraíba	2017
SOARES, Francielly Rodrigues	Uso da pontuação em textos narrativos de alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental	Dissertação de mestrado	Universidade Federal da Paraíba	2017

Fonte: Elaborado pela autora desta pesquisa (2021)

No trabalho de Lima (2017), encontramos alguns pontos de contato com a pesquisa que estamos realizando. O primeiro deles se refere ao fato de a pesquisa estar, assim como a nossa, vinculada ao Proletras, portanto, ambas têm a mesma preocupação com a proposição de ações efetivas que contribuam para a melhoria das práticas pedagógicas referentes ao ensino de Língua Portuguesa. Além disso, a temática comum aponta para a necessidade de se conceber o ensino da vírgula como ponto de discussão ainda pertinente nos dias de hoje, visto que, por mais que o assunto já tenha sido amplamente discutido, percebe-se sua importância quando nós, professores, constatamos que nossos alunos ainda encontram dificuldades com o uso desse sinal. Entretanto, Lima tem como principal referência teórica os estudos de Bakhtin e a sua perspectiva interacionista ao oferecer uma sequência didática para o emprego da vírgula em um gênero textual específico: descrição pessoal em mídias sociais, já nós, pretendemos trabalhar na nossa pesquisa empírica sob a perspectiva

cunhada primeiramente por Antoine Culioli e privilegiando a utilização de textos de gêneros variados.

O trabalho de Soares (2017) apresenta uma pesquisa realizada com alunos do 7º ano. Esse também será o público-alvo de nossa investigação, por isso, existe a possibilidade de similaridade entre as perspectivas e defasagens observadas nos estudantes. Percebemos, tal qual essa pesquisadora, a necessidade do desenvolvimento de estratégias para o ensino de pontuação nessa etapa do ensino. Ela investiga os fatores que motivam o uso da pontuação nos textos produzidos pelos discentes, cujos resultados mostram que os alunos se fundamentam em aspectos orais para pontuar. Afastamo-nos da pesquisa de Soares (2017) à medida que nossa pesquisa se fundamenta na proposição de atividades com viés epilinguístico e não estamos pautados apenas em análises de produções textuais.

As pesquisas lidas e, sobretudo, as descritas neste capítulo contribuirão para nossa investigação agregando referências e possibilitando melhor contextualização do tema abordado. A partir dessas leituras, dos estudos já realizados, conseguimos confirmar a atualidade do assunto que escolhemos e perceber a sua relevância para o processo de ensino e aprendizagem da língua.

No próximo capítulo trataremos dos pressupostos teóricos que fundamentam nossa pesquisa. Nele, pretendemos demonstrar o quão importante é a dimensão do silêncio para as linguagens; abordar o tratamento dado a pontuação por gramáticos e linguistas; desenvolver esclarecimentos a respeito da abordagem epilinguística, ressaltando a possibilidade de se trabalhar a pontuação por meio de atividades elaboradas sob tal perspectiva.

3 TEORIAS E FUNDAMENTOS DA PESQUISA

“Um correspondente certa vez perguntou a Thurber: Por que você pôs uma vírgula na frase ‘Depois do jantar, os homens foram para a sala’?” A resposta provavelmente foi uma das coisas mais adoráveis já ditas a respeito da pontuação. “Essa vírgula”, explicou Thurber, “foi o jeito que Ross encontrou para dar aos homens tempo de afastar as cadeiras e levantar-se.”

Fonte: Lukerman (2011), A arte da pontuação.

Na perspectiva de investigar estratégias para trabalhar a vírgula com alunos do Ensino Fundamental por meio de operações de linguagem envolvendo a pausa, e a pontuação em enunciados, efetuamos uma pesquisa teórica em livros, artigos e plataformas digitais a fim de construir as bases para nossas reflexões e análises acerca do objeto de pesquisa. Nesse sentido, organizamos este capítulo com três tópicos, sendo eles: “As pausas e o silêncio na linguagem”; “A pontuação e construção de sentidos” e “A abordagem epilinguística e ensino da língua”.

No entanto, antes de dar prosseguimento em nossa imersão teórica, é importante informar que o conceito de linguagem que será adotado em nossas reflexões é o apresentado por Antoine Culioli em sua Teoria das Operações Enunciativas (TOPE), gênese da epilinguagem,⁷ Culioli concebe a linguagem como atividade simbólica que reproduz e reconhece formas – consideradas como traços de operações de representação, referenciação e regulação – e essa atividade é articulada a língua que é vista como um sistema simbólico de representação de significados – que se apresenta em forma de texto construído pelo sujeito, ou seja pelo enunciator ou seu coenunciador.

⁷ Antoine Culioli é um linguista francês cuja produção teórica é amplamente discutida no Brasil por meio de estudiosos que se dedicam ou dedicaram a traduzi-la, interpretá-la e correlacioná-la ao contexto dos estudos linguísticos brasileiros. Dentre eles: Carlos Franchi, Letícia Marcondes Rezende, Adriana Zavaglia, Marcia Romero Lopes, Antônio Carlos Gomes etc.

3.1 O SILÊNCIO E AS PAUSAS NA LINGUAGEM

Linguisticamente, a palavra “silêncio” reveste-se de caráter polissêmico, apresentando-se de forma multidimensional. O significado do termo varia de “abstenção da fala”, “cessação de som ou ruído”, “interrupção de correspondência ou comunicação”, “omissão de uma explicação” até “sossego, quietude, calma”, “segredo, sigilo”, “toque de recolher”,⁸ dependendo do contexto em que é utilizado.

Em nosso percurso de pesquisa, destacamos a existência de um número diversificado de estudos que se propõem a discutir a relevância do silêncio para as linguagens. Estudiosos de diversas áreas refletem sobre a presença do silêncio no que diz respeito ao seu caráter essencial para as comunicações humanas. Dada a sua importância, o conhecimento dessas pesquisas reforça a ideia de que a partir da noção de pausa seja possível trabalhar estratégias para a abordagem da pontuação em turmas do Ensino Fundamental.

3.1.1 O Silêncio na Linguagem

Nas palavras de Eni Puccinelli Orlandi, “todo dizer é uma relação fundamental com o não dizer” (2007, p. 12). Levar isso em consideração significa assumir que o silêncio não ocupa uma posição secundária nas linguagens. Em verdade, o estudo acerca do silêncio nos mostra que há um processo de produção de sentidos silenciados e nos faz compreender que aquilo que não é dito ultrapassa conceitos de “não dito” e ocupa um patamar de essencialidade em todo o processo comunicativo.

Para Orlandi, o silêncio é “fator essencial como condição do significar” (2007, p. 12) e é preciso compreender que a materialidade simbólica específica do silêncio, amplia a nossa compreensão e a nossa relação com as palavras. Se pararmos para refletir, tudo o que é dito parte do silêncio. “O silêncio é assim a “respiração” (o fôlego) da significação; um lugar de recuo necessário para que se possa significar, para que o sentido faça sentido” (ORLANDI, 2007, p.13).

⁸ Dicionário Priberam da Língua Portuguesa

Assim, a relação entre palavra e silêncio é íntima;

a palavra imprime-se no contíguo significante do silêncio e ela o marca, o segmenta e o distingue em sentidos discretos, constituindo um tempo (tempus) no movimento contínuo (aevum) dos sentidos no silêncio. Podemos enfim dizer que há um ritmo no significar que supõe o movimento entre silêncio e linguagem (ORLANDI, 2007, p. 25).

O silêncio deve ser concebido como elemento fundante em qualquer que seja a linguagem. Em Literatura, é possível vislumbrar este aspecto, e muitos teóricos e estudiosos dos textos literários se dedicam a compreender o que os silêncios podem significar na totalidade de uma obra.

O texto literário carrega a possibilidade de expressar vários tipos de discursos. Por meio dele, é possível representar o mundo e as relações humanas, assumindo tons de denúncia ou de introspecção, por exemplo; seja por intermédio de um narrador que manifesta explicitamente suas perspectivas, ou por meio de personagens construídas com riqueza de particularidades.

Em alguns contextos, o discurso literário pode ser palco para construções extraordinárias. Assim, é cabalmente possível que o não-dito assuma grande relevância dentro de um sistema particular de significações e que sua presença seja justificada porque existem especificidades dentro do sistema criado pelo autor. De fato, como afirma Telles

[...] a linguagem comum só se transforma em linguagem literária renunciando ao seu sentido puramente lingüístico (de comunicação, expressão e apelo) e se refugiando no silêncio da obra, silêncio que se converte em expressão de si mesmo, que engendra suas próprias 'normas', sua lógica, que inventa o seu código de valores estéticos, enfim, a sua retórica. A entrelinha, o espaço do não-dito, do apenas divisado ou intuído constrói-se como locus de silêncio e fala, associando-se a outros mecanismos de construção do texto literário (TELLES, 1989 *apud*, BORGES; SILVA, 2004, p. 2).

Nessa perspectiva, dois exemplos de como o não-dito influencia na integralidade do texto são: Macabéa, personagem de *A hora da estrela*, e Fabiano, de *Vidas Secas*. A partir do silêncio de seus personagens, Clarice e Graciliano, respectivamente, expressam intimamente questões inerentes à humanidade. Em estudo perscrutado sobre essas duas personagens, Borges e Silva (2004) afirmam que, para provocar profunda compaixão pelos personagens, os autores fizeram com que a construção de

seus textos fosse como a construção do silêncio. “O silêncio como tentativa de libertar o texto dos falsos adornos e expô-lo enquanto espaço de múltiplas significações” (BORGES; SILVA, 2004, p. 2).

Na visão desses mesmos estudiosos, os escritores transformam o texto com o intuito de transformar o mundo. Para eles,

É interessante observarmos que esta discussão em torno do signo linguístico, enquanto representante de uma determinada realidade, extrapola os limites da linguagem, do texto e atinge questões sociais e existenciais: muito mais que a seca, a prisão, a fome, a dominação e o anonimato, é o silêncio que rouba a identidade destes seres humanos e uma vida plena de dignidade como tal (BORGES; SILVA, 2004, p. 15).

O silêncio, como nos afirma Orlandi (2007), é tomado como aspecto fundante da linguagem, porque ele existe na palavra ou está implícito nelas; isso significa dizer que o silêncio é sentido contínuo, indistinto, horizonte possível da significação. Para além disso, o silêncio é um dos momentos discursivos da linguagem. São inúmeros os exemplos de enunciados em que o “vazio” das palavras ou os diálogos truncados dos enunciadores afirmam e clareiam sempre um novo espaço de interpretação. Em seu estudo *Poética do silêncio – aspectos linguísticos e literários*, Karim e Silva consideram que

[...] a obra de ficção é constituída de palavras, orações, capítulos ou simplesmente páginas escritas de papel. Mas as páginas escritas trazem valores expostos nos discursos do narrador e das personagens e isso bastaria para conceder à obra literária uma consciência linguística. Para significar, toda criação literária precisa, necessariamente, trazer no seu bojo diversos atravessamentos, sejam eles sociais, existências, políticos, filosóficos, sociológicos, psicológicos, linguísticos ou de outros campos do saber (KARIM; SILVA, 2010, p. 15).

Tem-se então a ideia de que não somente as palavras proferidas pelas personagens têm valor semântico, mas também a mudez. Tudo aquilo que não é dito pode querer significar desejos, emoções, opressões, enfim, um variado número de sentimentos.

Carone (1979, *apud* KARIM; SILVA, 2010, p. 16) salienta que “a ausência da palavra, que se consome numa expectativa, imobiliza o tempo e o espaço na ‘contemplação indefinida’ potenciada pela forma contínua do futuro”. Silenciar, portanto, pode ser

capaz de traduzir a essência das incompletudes dos enunciadores e assim sensibilizar o leitor com mais naturalidade do que se houvesse feito por meio de outro artifício

Outra relação importante para o contexto dos enunciados é aquela estabelecida entre o tempo e o espaço com o silêncio. Não dizer nada, utilizando uma dessas duas categorias, revela intenções a quem lê. Em muitos casos o tempo e o espaço são parceiros para fazer significar o não-dito, seja pelo enunciador ou pelo coenunciador.

Grande parte do que é aparentemente “vazio”, ou o que foi “suprimido” em verdade pode revelar múltiplos significados que serão processados por cada leitor ou coenunciador subjetivamente, pois a dinâmica da língua possibilita a reinterpretação em diferentes contextos.

Em sala de aula, o professor de língua portuguesa e literatura propõe a leitura de diversos textos. Para que as leituras sejam capazes de transportar os leitores para um universo particular e possibilitar a construção das imagens mentais por meio das palavras lidas, é primordial um ambiente luminoso e quieto. O silêncio é condição para que os sentidos de um texto sejam elaborados.

No campo dos estudos de teoria literária, a Estética da Recepção se ocupou em compreender os modos de funcionamento dos textos literários a partir das relações estabelecidas entre o texto e o seu leitor. Segundo essa corrente de estudos, os leitores interagem com a obra literária de maneira essencial quando completam os espaços vazios que são inerentes a qualquer texto literário. O precursor da “Estética da Recepção” é Wolfgang Iser⁹. Seus escritos propõem que a partir das possibilidades vazadas na tessitura textual, o leitor interage de modo radical com a obra. Pensando nisso, é possível conceber que também os vazios, ou os silêncios, de um texto literário são parte dele. Seus sentidos o compõe de maneira essencial, e o leitor é uma espécie de “co-oautor” quando interpreta o que está subjacente no texto.

Adentrando os meandros da epilinguística, que é nossa base teórica, observamos que o conceito de linguagem é tomado como uma forma de construção de experiências

⁹ Sobre a Estética da Recepção, consultar ISER, W. **O Ato da Leitura**: uma teoria do efeito estético. Tradução de Johannes Kreschmer São Paulo: Ed. 34, 1996.

antecedentes à própria materialização (oral ou escrita). Assim, é necessário construir estratégias para que os educandos possam vislumbrar tais operações que realizam para construir a linguagem. Nesse sentido, é necessário valorizar os espaços de silêncio, pois é aí que a atividade epilinguística está presente de forma intensa. Como Rezende destaca,

Este momento é rico, do ponto de vista pedagógico, se for bem administrado pelo professor, que poderá prolongá-lo ao máximo, com a manutenção do próprio silêncio, sobretudo, quando ele percebe, por manifestações corporais (atenção, olhar, interesse, etc.), que o trabalho de linguagem invisível está sendo feito (procura de expressão correspondente para a experiência em foco), ou preenchê-lo com perguntas, com ofertas de significados próximos, com instruções, com brincadeiras (REZENDE, 2008, p. 102).

O silêncio possibilita que os aprendizes, de modo subjetivo, façam correspondências entre as experiências envolvidas no processo, por exemplo, experiências de vida e de leitura.

Um outro exemplo é a linguagem musical. Acerca do silêncio, Valente ressalta que para a musicalidade ele tem grande valor, constituindo-se como elemento primordial para a composição de melodias, cadências, ritmos e sonoridades harmônicas:

Um som não pode ser separado do 'vazio' do som que em que ocorre". Na verdade, o silêncio não é o vazio, daí as aspas de Koelbeutter. O silêncio está para o som assim como a tela está para o pintor. Serve de contraponto ao som, conferindo-lhe resistência. Desse modo, não nos é possível ignorar sua força. [...] O silêncio desempenha, ainda, outro papel: ele serve de proteção ao ruído. Os eventos musicais necessitam da proteção do silêncio para que possam garantir sua existência (VALENTE, 1999, p.86).

O silêncio pode também agir como ruído. A ausência de som pode funcionar como ruído de código (IDEM, p. 86-87).

É preciso, portanto, reconhecer que as pausas dentro do universo melódico não podem ser relegadas a uma posição secundária, pois são partes essenciais de um conjunto harmônico. Não há como considerar os silêncios como excrescência das linguagens. Ele é, em verdade, imprescindível.

Para a psicanálise, o silêncio traduz mensagens do inconsciente das pessoas. Segundo Oliveira e Campista (2007, p. 115), o papel do psicanalista é de fundamental importância, pois ele decodifica os sinais emitidos pelos indivíduos a partir de fragmentos que surgem no fluxo do discurso como repetições, metonímias, metáforas,

pontuações, pausas e outros. Assim, dentro dessa vertente, reconhece-se que a linguagem do silêncio pode não significar simplesmente ausência de som, mas um movimento ruidoso que também comunica.

A psicanálise entende que “O silêncio é sempre o lugar da palavra abortada pelo indizível, mas que está latente nos vãos do discurso, nos seus intervalos e pausas, no apelo da mudez por significados” (OLIVEIRA; CAMPISTA, 2007, p. 117), e considera que “O silêncio é um dizer que faz surgir um sentido, a saber, na pausa, nos intervalos, nas reticências” (idem, p. 114), por isso, ocupa-se de analisar esses “vazios” a fim de entender a história do sujeito por meio do discurso do inconsciente revelado nos silêncios.

A análise do discurso também se debruça sobre a questão do silêncio. O objeto privilegiado de seu estudo é a linguagem. Ela ocupa-se em associar pressupostos teóricos de forma material e não abstrata às questões da linguagem, configurando-se como uma forma linguístico-cultural de analisar os discursos.

Para essa vertente da linguística, “o silêncio também pode ser considerado um tipo de discurso que marca os sujeitos sociais produtores de sentido” (OLIVEIRA; CAMPISTA, 2007, p. 110). O silêncio é considerado o lugar da palavra, vazio, repleto de sentidos, e pode ter múltiplos significados. Em seus estudos Orlandi (2007) aponta que o silêncio pode ser entendido por duas faces diferentes: a primeira é o silêncio “imposto”, ou seja, é colocado como uma forma de dominação em que o sujeito é excluído, ficando sem voz e sem sentido; a segunda é o silêncio “proposto”, isto é, se apresenta como uma forma de resistência, de defesa e proteção.

Não é à toa, então, que as pausas estão presentes nos discursos. O silêncio pode ser entendido a partir da dimensão do contexto histórico, de modo que sua presença aponte diversas intenções como submissão, revelação ou transgressão.

Para Orlandi, “Toda palavra é capaz de poesia; todo sentido é capaz de silêncio” (ORLANDI, 2007, p. 166). Imersos em nossa pesquisa, atentamo-nos para o fato categórico de que o silêncio está sempre carregado de sentido. Em determinados

contextos, ele pode assumir tanto uma postura positiva e valorosa quanto negativa e perigosa.

Consoante a isso, tem-se o exemplo da linguagem bíblica, que está permeada pelo silêncio ambíguo. Na bíblia, ele aparece em sentido negativo para representar morte, separação, exílio, doença, rejeição, tristeza, medo, ódio, destruição e exclusão; e em sentido positivo para figurar a escuta atenta, a sabedoria, a abertura, a espiritualidade, a comunhão, o respeito, a prudência, a serenidade, a reflexão, o amor, a admiração diante do mistério manifestado em Jesus (PRATES, SOUZA, 2013, p. 3).

A teologia cristã vê o silêncio como um privilegiado meio para o encontro com Deus. Em sua vivência espiritual é necessário silenciar profundamente para que o homem consiga se relacionar com a silenciosa vontade de Deus. O silêncio é a essência da mística. A partir das questões da linguagem, pode-se analisar a influência que os conceitos de silêncio exercem nessa experiência:

[...] verificam-se dois silêncios em diálogo teologal: O silêncio que se diviniza como dom gratuito, convidando o homem a ouvir a Palavra e o silêncio que se humaniza no movimento íntimo de se predispor a captar o Mistério, favorecendo a comunhão com o outro e com o Outro. (SOUZA; PRATES, 2013, p. 3).

Novamente tratando-se de linguagem musical, Villavicencio (2011), apresentou em seu estudo “A retórica do silêncio”, diferentes âmbitos nos quais elementos musicais como pausas, cesuras e articulações foram usados por compositores de diferentes períodos da história da música com a finalidade de provocar com ênfase determinados estados de espírito. O musicista afirmou que o uso dos silêncios na música, como meio para impressionar o público, se apresenta no decorrer de toda a história. Por intermédio de seu trabalho, Villavicencio mostrou que a retórica, nesse sentido, se desvincula de qualquer estilo musical e passa a servir como ferramenta para o melhor entendimento de processos estéticos, éticos e cognitivos que, embora subjetivos, sirvam para sugerir algumas características vinculadas à comunicação por meio de sons. Além disso, categorizou em linguagem musical, diferentes figuras de silêncio, como *Abruptio*, uma pausa súbita na música que cria um afeto inesperado; *Aposiopesis*, a pausa geral com afeto; *Suspiratio*, pausa que corresponde a um suspiro.

Em um estudo sobre a linguagem oral no trabalho, *Memória do trabalho e produção oral da linguagem*, constatou-se que a pausa é um dos fatores prosódicos importantes na linguagem, representando cerca de 40 a 50% do tempo de elocução na fala espontânea (Cazanave-Delyfer, 1988). O estudioso verificou também que é possível determinar sentidos apenas observando a duração e a localização das pausas evocadas nesses mesmos discursos orais, o que determina traços da personalidade dos sujeitos.

Em 2013 pessoas foram incentivadas a desenhar um ponto e vírgula em alguma parte de seus corpos e fotografá-lo. Este projeto surgiu a partir de um movimento de mídia social e pretendia ajudar aqueles que estão lutando contra a depressão, o suicídio, a dependência, e a autolesão. O movimento cresceu e atualmente pessoas de todo o mundo fizeram tatuagens com o sinal para marcar a sua luta e vitória pela sobrevivência.

O ponto e vírgula é utilizado para representar uma pausa no meio da frase. Ao utilizar o sinal, o autor escolhe não acabar com a frase, apesar se ter uma possibilidade. O simbolismo da tatuagem de ponto e vírgula significa que o autor é o indivíduo e a frase é a sua vida". "Para além da indicação de uma pausa, o ponto e vírgula ganhou valor simbólico para muitos jovens: a tatuagem da pontuação representa agora a luta pela saúde mental e a importância da prevenção do suicídio".¹⁰

Todos os exemplos acima, tomamos a fim de que seja confirmada a importância do silêncio para a comunicação. De fato, percebemos que são muitas as ocorrências em que as pausas tem significados cruciais para a construção de sentidos.

Diante dessas explanações, concebemos o silêncio como um fenômeno de complexa definição. Todavia, a despeito da complexidade que o marca, estabelece-se como elemento fundamental ao processo comunicativo e, também, como uma manifestação muito relevante no que se refere ao universo das experiências humanas.

¹⁰ Disponível no endereço eletrônico de O Globo. (conf. referências)

Apreciamos com admiração a constatação de que os silêncios são presença significativa em diversas linguagens e pensamos a temática durante toda a confecção de nosso trabalho, uma vez que acreditamos ser um conceito que poderá prover grande reflexão sobre a língua(gem). Em nossa perspectiva, concebemos o silêncio como ponto de partida para compreender o que é tácito nos textos e o quanto isso influencia na apreensão dos sentidos que se deseja comunicar.

Em nossa concepção, é indispensável pensar as pausas de um texto, pois esse é o caminho para uma conscientização mais elaborada acerca dos recursos que a vírgula pode oferecer aos sentidos de um enunciado. Operar com a vírgula passará obviamente pela percepção de que não há uma identificação termo a termo entre oralidade e escrita, no entanto, refletir sobre a presença e/ou ausência de pausas em contextos diversos oferecerá uma maior conscientização dos recursos linguísticos utilizados.

3.1.2 Pausa e Pontuação

Ainda existe grande discussão sobre algumas questões que relacionam a pontuação às pausas. Ao observarmos as gramáticas normativas da língua portuguesa, é possível constatar que quase todas elas mencionam as pausas como fator determinante para o correto emprego dos sinais de pontuação. Entretanto, tomar a pausa como elemento norteador para o emprego da pontuação sem conhecer minimamente as discussões sobre o tema pode confundir e até mesmo atrapalhar o ensino/aprendizagem dos alunos. Por isso, a fim de saber lidar com a presença das pausas nos textos e sua importância no ato de pontuar, os professores são convidados a conhecerem alguns pontos de vista que podem contribuir para o correto dimensionamento das pausas e sua influência na pontuação dos textos.

Scliar-Cabral e Rodrigues (1994) propuseram um estudo que concluiu a seguinte premissa: não há isomorfismo entre as pausas e a pontuação. Para essas pesquisadoras, existe um afastamento nítido entre a escrita e a oralidade, ou seja,

[...] as diferenças quanto à função entre as pausas e a pontuação decorrem das diferenças de processamento das entradas e saídas de sinais de

natureza distinta e suas respectivas representações: o sinal acústico da fala apresenta como uma de suas características a transitoriedade e depende sobretudo dos limites que as memórias a curto e médio prazo impõem para seu processamento. Sendo assim, a produção das mensagens, sensível a estes limites, vale-se de verdadeiras muletas, as pausas, toda a vez que, em algum ponto do planejamento e da execução o emissor tropece em alguma dificuldade (SCLIAR-CABRAL; RODRIGUES, 1994, p. 64-65).

Na escrita, a pontuação tem como principal função auxiliar o redator a ordenar as ideias de forma coesa e coerente, e na perspectiva do leitor, a pontuação deve ajudar a rastrear essa ordenação.

[...] Se, por um lado, a produção do texto oral é muito mais dependente da memória a curto e médio prazo, na do escrito será possível atingir uma complexidade sintático-semântica muito maior, não somente no que se refere à extensão das orações, quanto aos tipos e formas, como por exemplo, orações partidas, auto-encaixadas e ao maior número delas num mesmo período. A divisão em parágrafos e períodos guia redator e leitor para uma ausência da vírgula, o elo entre tópico e comentário. Eis por que a pontuação se rege por normas que se baseiam, nem sempre de forma mais adequada, na sintaxe de superfície (SCLIAR-CABRAL; RODRIGUES, 1994, p. 65).

Há uma observável ruptura espaço-temporal entre os interlocutores na comunicação escrita. Tal distância implica a impossibilidade de que o redator perceba se o seu interlocutor o está acompanhando e/ou entendendo. Para facilitar o processo, ele se vale de marcas gráficas tais como os espaços em branco que separam as palavras e a própria pontuação. No que tange ao leitor, a produção de pausas tanto silenciosas quanto preenchidas¹¹ é feita de forma automática, não consciente e independe de qualquer capacidade metalinguística, o mesmo não ocorrendo com a pontuação.

Também nesse sentido, caminham Seara et.al (2005) que constataram a partir de um estudo desenvolvido com o auxílio de um espectrograma, sobre a correspondência entre pausa e pontuação na leitura oral de um locutor nativo do português brasileiro, que (61,36%) das pausas não estão associadas à pontuação, diferentemente do que

¹¹ Pausas silenciosas (vazias) – todas as ocorrências dentro de uma janela de 10 segs., em que são verificadas ausências de energia do sinal acústico da fala no espectrograma, a partir de 130 msg. confirmadas pela percepção do silêncio ao ouvir o *play-back*.

Pausas preenchidas – pausas continuativas como <<daí>>. Também se levaram em consideração as interrupções não morfemáticas como as falsas partidas (FP's), isto é, enunciados interrompidos que a nível submorfêmico, morfêmico, de palavra ou de frase, a maior parte deles retomados a seguir; e as pausas de conversação como <<não tem?>>.

Com exceção das pausas de conversação, todas as demais pausas preenchidas têm a função de auxiliar no planejamento, execução e monitoria. As pausas silenciosas podem exercer ambas as funções (SCLIAR-CABRAL; RODRIGUES, 1994, p. 63-64)

as gramáticas normativas preconizam. Os dados coletados também reforçaram a teoria de que os brasileiros possuem o hábito de na leitura primar pelas estruturas do tipo tópico/comentário. Um reflexo da enorme quantidade de construções topicalizadas que a língua coloquial espontânea apresenta. Porém, como há uma censura gramatical muito grande às sentenças com tópicos, elas não aparecem na língua escrita na abundância em que aparecem na língua falada. Os resultados apurados mostram que, apesar da censura gramatical sobre a estrutura de tópico, ela aparece na leitura com bastante evidência (SEARA et.al, 2005, p. 541).

A perspectiva da nossa pesquisa não tem a intenção de conceber os sinais de pontuação como instrumentos para “separar”, “isolar”, “dividir” os elementos que constituem o enunciado. Mas ao contrário, para nós, a noção de pausa é justamente importante para compreender que é ela que atua promove o contato entre as partes de um texto. Portanto, não é nosso intuito atrelar unicamente as pausas ao emprego da vírgula, mas estabelecer um parâmetro para que os nossos alunos consigam refletir criticamente sobre a língua de maneira mais instrumentalizada, por meio de perspectivas ainda pouco exploradas em sala de aula.

3.2 A PONTUAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

3.2.1 A pontuação nas Gramáticas

A pontuação é matéria importante dentro dos estudos gramaticais. Por isso, recorreremos a cinco gramáticas consideradas de amplo acesso aos brasileiros, cujos autores possuem grande credibilidade e confiabilidade. Em todos os manuais verificamos a existência de conteúdos que instruem os escreventes de língua portuguesa a utilizarem os sinais gráficos de pontuação. A partir de nossas impressões, julgamos importante resumir brevemente alguns dos principais fatores normativos que tentam controlar o emprego dessas marcas discursivas.

Cunha e Cintra (2001) salientam que a pontuação serve para marcar na escrita os recursos rítmicos e melódicos da fala. Para os autores, os sinais podem ser divididos em dois grupos: os que servem para marcar pausas (vírgula, ponto e ponto-e-vírgula) e os que servem para marcar a melodia e a entonação (dois pontos, ponto de

interrogação, ponto de exclamação, reticências, aspas, parênteses, colchetes e travessão). Apesar da divisão, Cunha e Cintra deixam claro que ela não é rígida, pois um mesmo sinal pode marcar pausa e melodia ao mesmo tempo. Além disso, também citam os sinais de valor expressivo como o hífen, o emprego de itálico e negrito, por exemplo.

Bechara (2004) ao afirmar que o sistema de pontuação é “constituído de sinais sintáticos, cujo objetivo é organizar as relações e a proporção das partes do discurso e das pausas orais e escritas” compartilha do ponto de vista de Catach (1994) *apud* Bechara (2004, p. 604). Na perspectiva desse gramático, os sinais participam de todas as funções da sintaxe, gramaticais, entonacionais e semânticas.

Esse autor ainda propõe que a pontuação deva ser dividida em duas concepções: larga (títulos, rubricas, margens, espaços, caracteres) ou restrita (vírgula, ponto e vírgula, ponto final, ponto de exclamação, reticências). Uma outra subdivisão é apresentada por Bechara (2004): sinais que marcam uma pausa conclusa (ponto, ponto-e-vírgula, ponto de exclamação, ponto de interrogação, reticências), e sinais que marcam uma pausa inconclusa (vírgula, dois-pontos, parênteses, travessão, colchetes).

É relevante dizer que também a coerência e a coesão de um texto podem ser observadas a partir das marcas de pontuação. Como Bechara (2004), compreendemos que a ausência ou a presença de um sinal pode alterar o sentido dos enunciados, pois considera que as orações se organizam em conformidade com princípios sintáticos e semânticos. Uma pontuação inadequada prejudica a comunicação e altera a mensagem que se pretende transmitir ao leitor.

Em sua gramática, Cegalla (2009) aborda o tema da pontuação a partir da explanação das três funções atribuídas aos sinais de pontuação: a marcação das pausas e a entonação na leitura; a separação de palavras ou expressões que devem aparecer destacadas; o esclarecimento do sentido da frase, de qualquer dupla interpretação do enunciado (ambiguidade). Ainda defende o autor que não há uniformidade quanto ao emprego das marcas de pontuação.

Azeredo (2008) destaca os diversos papéis da pontuação: fins estéticos (espaços, modelos da letra), para indicar pausas (vírgula, ponto e vírgula), para indicar a entonação da frase (pontos de interrogação e de exclamação) e para individualizar algum segmento (aspas, negrito, itálico).

Assim como Cunha e Cintra (2001), Azeredo (2008) também considera que a entonação é um recurso da fala que na escrita é marcada por sinais de pontuação. Em relação às pausas, o autor afirma que elas funcionam como marcadores das fronteiras sintáticas ou atos de hesitação, o que pode ser assinalado pelas reticências.

Rocha Lima (2011) considera que o emprego dos sinais de pontuação ocorre a partir de três critérios: rítmico, sintático e semântico. Ele ainda faz distinção entre três tipos de pausas rítmicas: i) pausa indicativa de que a frase ainda não foi concluída (vírgula, travessão, parênteses, ponto e vírgula, dois pontos); ii) pausa que indica término do discurso ou de parte dele (ponto simples, ponto parágrafo e ponto final); iii) pausa que serve para destacar uma intenção ou estado emotivo (ponto de interrogação, ponto de exclamação e reticências).

Observamos nas gramáticas até aqui descritas que o tratamento dado à matéria da pontuação leva em consideração a proposição de que esses sinais gráficos são recursos da linguagem escrita que servem para estruturar os textos e que, basicamente, têm o objetivo de transpor para a escrita as pausas e as variações de voz provenientes da linguagem oral, de separar orações que devem vir destacadas, ou de evitar ambiguidade, ajudando a esclarecer o sentido da frase.

Em matéria de pontuação, gramáticos e linguistas não apresentam um pensamento unificado. Há diversas maneiras de conceber a vírgula em seus diversos aspectos. Celso Luft, importante estudioso da matéria, desaprova veementemente a utilização da vírgula relacionada à prosódia e diz que ela “obedece a critérios sintáticos e não prosódicos”, já que indica falta ou quebra de ligação sintática no interior das frases (1998, p.7-8). O gramático garante que a maior parte dos erros de pontuação ocorre justamente pela relação que se faz entre pausa e vírgula.

Não observamos nas gramáticas tradicionais uma discussão sobre as relações entre a pontuação e a prosódia. A maioria dos manuais dá ênfase à percepção de que a indicação das pausas corresponde sempre à delimitação de categorias sintáticas. Partindo da necessidade de se problematizar algumas questões relativas ao ensino e aprendizagem dos sinais de pontuação, inclusive a própria noção de pausa, nosso estudo adota o princípio de que pontuação, prosódia e semântica não podem ser dissociadas.

Após verificar os conceitos relacionados à pontuação e os critérios que alguns gramáticos tradicionais utilizam para normatizar e prescrever o uso, passaremos à seção seguinte, que aponta diferentes visões de estudiosos da língua acerca da pontuação e suas particularidades.

3.2.2 A pontuação (vírgula) nos Estudos Linguísticos

Os sinais de pontuação são marcas gráficas e linguísticas cuja função é a de representar determinadas propriedades da fala. Importantes estudos do campo da fonologia, como os de Travaglia (1989) e Soncin (2012) apontam que existem certas regularidades prosódicas na utilização dos sinais de pontuação. Existem, por outro lado, estudos apontando¹² que em textos de escritores já consagrados a presença dos sinais de pontuação não equivale às normas apresentadas pela gramática¹³. A justificativa para os usos não convencionais desses sinais é a de que esses autores assim o fazem por opção de estilo, uma vez que possuem a liberdade criadora por serem escritores profissionais. Na escola tradicional não há muito espaço para essa “liberdade criadora”. Na prática escolar, os alunos devem seguir a cartilha imposta pela prescrição de muitas normas, já que na escola o objetivo é atender à convenção escrita.

¹² *A arte da pontuação*, de Noah Lukeman (2011)

¹³ Podemos citar *Ensaio sobre a cegueira*, de José Saramago, como uma obra prima da literatura que propositalmente não atende às convenções de pontuação. Tal atitude tem clara “liberdade criadora”, pois seu já consagradíssimo autor estabelece nova administração da folha em branco e pretende com seu texto, declaradamente, assumir uma posição perturbadora e desafiadora para os leitores ao abolir a pontuação.

Ao analisar textos produzidos por alunos do ensino médio, Soncin constatou que

[...] ao empregar as vírgulas em seu texto, o aluno registra na escrita – não necessariamente de modo consciente – o funcionamento da oralidade. O sujeito não tem, necessariamente, controle sobre o processo, pois a escrita é efeito de sua constituição histórica como sujeito falante e escrevente da língua, sem ser possível que o aluno se desprenda de sua condição de falante quando escreve e de sua condição de escrevente quando fala (SONCIN, 2015, p. 490).

Os equívocos ao pontuar, partem da complexidade da atividade, pois empregar as vírgulas em um texto é lidar com várias e diferentes dimensões da linguagem. Os educandos não têm a noção de que as normas para pontuar constituem-se de uma instabilidade. Se orientada pela tradição gramatical, a prática de ensino dos sinais de pontuação propaga a ideia de que o ato de escrever segue padrões homogêneos. Sem a verdadeira noção dessa complexidade, os alunos tendem a tomar o oral como modelo de escrita, e o ato de empregar as vírgulas ocorre em equívocos que podem ser observados em seus textos. Portanto, para Soncin, o aspecto prosódico insere-se na língua enquanto sistema (SONCIN, 2015, p. 476), não é possível conceber o sistema linguístico da escrita sem que sejam consideradas questões provenientes da prosódia.

Em suas análises dos textos de alunos do ensino médio, Soncin constatou que os equívocos mais comuns são as ausências de vírgulas (para demarcar expressões adverbiais, e em oração que deveria ser destacada no início ou no meio do período) e a virgulação ligada a marcas da língua falada. É importante ressaltar que os sinais de pontuação empregados traziam para o texto escrito a organização do texto na linguagem oral, como se os alunos buscassem transcrever o seu ritmo de voz do que as articulações textuais próprias à linguagem.

Portanto, assim como afirma Corrêa (1994), a divisibilidade que o meio gráfico possibilita está sendo encarada aqui apenas como um dos recursos para a construção do texto escrito, recurso formal de ligação (retomada ou antecipação), que interfere também fora dos limites dos enunciados isolados. O próprio processo de encarar essa divisibilidade, por meio das pausas, deverá apontar para a impossibilidade, em muitos casos, de não haver uma identificação termo a termo do oral com o escrito e “atentar

para generalizações correntes em seu estudo: nem tudo que segmenta separa; nem tudo que liga está necessariamente contíguo” (CORRÊA, 1994, p. 57).

Bakhtin (2003) expõe o papel da pontuação em um texto afirmando que a entonação é responsável por dotar qualquer enunciado de sentido, expressividade e valoração. Compartilhando da mesma premissa, Culioli (1984)¹⁴ afirma que “não há enunciado senão entoado”. Sendo assim, podemos assumir que o leitor, por intermédio dos sinais de pontuação, é conduzido a identificar as formas e as entonações inerentes a um texto. Além disso, Bakhtin também nos elucida que como sujeito discursivo, que é formado por diferentes vozes sociais, o locutor escreve para atender às exigências do outro, por isso suas escolhas linguísticas passam também pela escolha da pontuação que utilizará para atingir seu leitor, imaginando uma atitude responsiva de seus prováveis leitores.

Em Corrêa (1994) também encontramos a constatação de que há uma “tensão” vivida pelos educandos no processo de desenvolvimento da escrita, provocada justamente pelo fato de o aluno ser obrigado, ao mesmo tempo, a lidar com as normas impostas pela adequação ao padrão dito culto e o conhecimento linguístico que já traz como falante da língua. Tal termo foi utilizado pelo autor para explicitar o sentimento pelo qual vivenciam os estudantes recém-ingressantes no espaço de educação formal. Segundo o pesquisador, não são raros os momentos em que os educandos se sentem angustiados, pois são postos frente a um enorme arcabouço de normas que regem a escrita, enquanto a comunicação oral, anterior ao ingresso na escola lhes parecia tão simples e natural. Deflagrada a consciência de que comunicar não é algo tão descomplicado, inicia-se um processo de “tensão”, o que pode acarretar em uma barreira para o desenvolvimento da escrita e até mesmo na relação pacífica com o ambiente escolar.

Traçando um paralelo com os estudos gramaticais tradicionais, constatamos que não faz parte de seus objetos de análise a preocupação de se imergir nos efeitos de sentido que a segmentação, mediada pelos sinais de pontuação, pode manifestar no funcionamento da linguagem, porque se limitam à sintaxe da frase. Em geral os

¹⁴ Conceito interpretado a partir da leitura feita por Romero (2011) de CULIOLI, Antoine. *Notes du séminaire de DEA* (1983-1984). Paris: DRL-Paris VII, 1985.

gramáticos contemporâneos concordam que a pontuação marca as pausas, as inflexões da voz, o ritmo, a entonação e a melodia. Todavia, o material didático presente na maioria das escolas costuma relacionar os sinais de pontuação à sintaxe e à função informativa da linguagem. Quase não se tem notícia de uma abordagem que não parta da organização sintática e da informação passada pelo texto escrito, em detrimento das pausas e melodias na realização oral da língua. Ou seja, na perspectiva tradicional normativa prescritiva, não se leva em conta o papel da vírgula como orientadora na leitura e como parte importante para a estilística.

Já nos estudos linguísticos, Poersch; Muneroli (1993, p.10) *apud* Villela (2006, p. 196), por exemplo, abre-se espaço para as reflexões sobre a importância dos sinais de pontuação na composição de um texto. Eles afirmam que “os sinais de pontuação funcionam como trilhas que conduzem o leitor ao verdadeiro sentido; a função primária da pontuação é guiar leituras”. Consoante a esse pensamento, nossa pesquisa entende que para compreender os enunciados, os educandos necessitam estar conscientizados do significado que os diversos sinais de pontuação representam na construção do sentido.

Dahlet (2006) chama a atenção para a constatação do afastamento da fala em relação à voz e, junto com ela, do corpo de quem fala. Para a pesquisadora, a questão, em relação aos sinais de pontuação, gira em torno dos conceitos de oral e de escrito. Desse pensamento decorre um conflito no qual, por um lado, está a pontuação e o espaço geográfico que a manifesta, e, por outro, a voz e o corpo pressuposto pela própria pontuação. “A invenção da escrita, está associada ao avanço do branco em detrimento da voz” (2006, p. 288).

Refletindo sobre o pensamento de Arabyan (1994) *apud* Dahlet (2006, p. 103) “o branco é o que é mais escrito”, atentamo-nos acerca da importância do vazio na escrita. Os espaços demarcados pelas pausas são elementos primordiais para a compreensão da totalidade dos sentidos de qualquer texto. Daí reiteramos a importância de elementos gráficos, como a vírgula, que são responsáveis em demarcar pausas essenciais na leitura.

Contrariamente à metodologia das gramáticas, que opta por apresentar os sinais atrelados apenas à vertente sintática, Dahlet (2006) ainda aponta que é função da pontuação dar conta, mesmo que de maneira imperfeita, das características da voz (entonação, cadência, pausas e ritmo). Mais uma importante constatação que corrobora para o pensamento de que a oralidade tem papel importante na compreensão da pontuação.

Valendo-nos das informações vistas, em nosso trabalho empírico, buscamos problematizar questões como a que alguns linguistas, CORRÊA (1994) e DAHLET (2002), levantaram ao mostrar que não existe um isomorfismo rigoroso entre pontuação e pausa, quando o texto é (re)produzido na oralidade. Há casos, por exemplo, em que o deslocamento da vírgula na frase não modifica o sentido do texto, ou até mesmo a sua ausência não altera em nada a ideia do texto; outros em que a extensão da pausa é fator importante para a compreensão textual. Em vista disso, é importante que o aluno saiba considerar aspectos que vão além dos somente ligados à sintaxe.

3.2.3 A pontuação e Ensino

São muitos os profissionais da educação que já perceberam que algo não caminha bem quando se trata do ensino-aprendizagem de língua materna. Se no Brasil os estudantes frequentam a escola de educação básica por no mínimo doze anos, como é possível conceber resultados tão ruins como os que nos posicionam nas posições mais inferiores dos *rankings* mundiais? Ou pior, como é possível vivenciarmos a quase total incapacidade refletida por muitos alunos finalistas que sequer conseguem apresentar a escritura de um texto coeso e coerente sobre determinado tema?

Ainda que reflitamos sobre nossas práticas, há um sentimento de incompletude que permeia nosso dia a dia enquanto professores de Língua Portuguesa. A rotina frenética de uma escola pública, e/ou os manuais preestabelecidos na rede privada, geralmente leva boa parte dos docentes a aceitarem modelos de atividades prontas que não proporcionam uma verdadeira reflexão acerca do que se está estudando, e como consequência, ocorre a reprodução de práticas que não propiciam o melhor entendimento dos processos de produção e compreensão de textos. Nesse contexto,

ainda que exista o desejo da mudança, grande parte do material didático disponível para os educadores ainda está majoritariamente pautado em sistematizações que apenas reproduzem leis gramaticais e não contribuem para um trabalho reflexivo sobre a própria metalinguagem da gramática, assim como a relação dela com a dinâmica de produção e compreensão de enunciados.

É necessário, antes de tudo, considerar nosso aluno como sujeito ativo no processo de comunicação. “O estudo da gramática deve ser precedido de operações contínuas sobre a própria língua”, diz-nos Franchi (1991, p.6). “É no uso e na prática da linguagem ela mesma, e não apenas falando sobre dela, que será possível reencontrar o espaço aberto da liberdade criadora” (1991, p.7).

Uma das muitas tarefas do professor de Língua Portuguesa é a de problematizar os saberes dos educandos para que consigam organizar seus enunciados e representá-los. Durante esse processo não são raras as queixas dos alunos de que há uma enorme complexidade para expressarem exatamente o que querem dizer, sobretudo quanto ao emprego das vírgulas. Certo número de educandos apresenta dificuldade em expressar suas ideias com clareza principalmente por não dominarem as funcionalidades dos sinais de pontuação. E nós, educadores, muitas vezes, não somos capazes de sanar as dúvidas relativas ao assunto porque não encontramos uma forma de abordagem que, para além das prescrições gramaticais, dê conta de orientar o correto uso dos sinais de pontuação.

É necessário ressaltar que ainda há na escola, o privilégio da escrita em relação à fala. Nesse ambiente, costuma-se ignorar, ou até mesmo repudiar, qualquer traço da língua falada na língua escrita. Contudo, não há como excluir a dimensão oral da percepção do emprego correto da vírgula, pois como reitera Corrêa (1994, p. 63) “ao assumirmos que a pontuação deve sinalizar na direção das articulações textuais próprias do texto escrito é o mesmo que dizer que a produção do texto escrito exige um redimensionamento da organização própria à linguagem oral”. Ou seja, para Corrêa, é um equívoco dispensar completamente a dimensão oral ao trabalharmos com a pontuação do texto escrito, pois ela está intrinsecamente ligada ao ato de pontuar e possui relevância de maneira igualitária na construção dos sentidos que se pretendem comunicar.

A partir de nossas leituras, constatamos que há unanimidade entre os pesquisadores da área de Letras e Linguística ao constatarem que a pontuação é um elemento imprescindível na e para a constituição de sentidos. E, a partir do que pressupõe a epilinguagem, é um dos recursos usados nas operações com a linguagem para a produção e compreensão do texto cujo estudo pode contribuir para a formação de sujeitos leitores/escreventes mais críticos e autônomos. Seja em uma leitura silenciosa ou em voz alta, a pontuação pode indicar explicitamente efeitos de ironia ou humor, ambiguidades e até a ausência de palavras, como, por exemplo, ocorre em diversas postagens nas redes sociais ou em aplicativos de mensagens.

Entretanto, em nossa vivência escolar deparamo-nos com lacunas acerca do tratamento dado aos usos da vírgula e às pausas na linguagem. A pouca amplitude no tratamento desse tema, constantemente, coloca-nos diante de desafios pela falta de respostas a alguns questionamentos, como: de que modo o ensino da vírgula poderia ser tratado nas aulas de Língua Portuguesa? Que tratamento o livro didático adotado pela escola dá ao ensino dos sinais de pontuação, especificamente ao ensino da vírgula? Por que não surte resultado positivo? É possível ampliar o ensino da vírgula para outras dimensões como o tratamento estilístico e prosódico? De que modo esse ensino poderia se efetivar?

A fim de compreender como é vista a matéria da virgulação em algumas instâncias e atrelar nosso trabalho às diretrizes educacionais vigentes, passamos a identificação das bases teóricas e legais que regulamentam o ensino da vírgula nas instâncias relacionadas a esta pesquisa.

Estamos em processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas escolas. Também esse documento oficial faz referência aos sinais de pontuação. No eixo de Produção de Texto, por exemplo, a organização das práticas de produção textual compreende a relação com às atividades de reflexão e uso, nesse contexto, a BNCC recomenda

Conheceras diferentes funções e perceber os efeitos de sentidos provocados nos textos pelo uso de sinais de pontuação (ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos) e

de pontuação e sinalização dos diálogos (dois-pontos, travessão, verbos de dizer) (BRASIL, 2018, p. 79).

Observando esse registro no documento, identificamos uma relação com os estudos contemporâneos como o de Villela (2005), quando ela afirma ser “função dos sinais de pontuação indicar leituras, orientar o leitor, dar-lhe subsídios para uma busca mais confortável dos significados” (VILLELA, 2005, p. 198). Há entre os teóricos contemporâneos, como Villela, uma preocupação em destacar o papel dos sinais de pontuação para os sentidos presentes no discurso, e essa postura parece ser a adotada pela BNCC. Sendo assim, o trecho analisado mostra certo distanciamento dos manuais e das gramáticas normativas¹⁵.

Em consonância com a BNCC, o currículo da educação básica elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo, lançado no final do ano de 2019, apresenta as seguintes habilidades ligadas a matéria da pontuação:

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, **de pontuação** etc. (ESPÍRITO SANTO, 2020, p. 2 - grifo nosso).

(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais [...] os efeitos de sentido decorrentes do [...] uso de **pontuação expressiva**, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo. (ESPÍRITO SANTO, 2020, p. 10 - grifo nosso).

(EF69LP53) Ler [...] expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela **pontuação** quanto por outros recursos gráficos editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., [...] empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de **pausas e prolongamentos**, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão. (ESPÍRITO SANTO, 2020, p. 29 - grifo nosso).

(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, [...] fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, **pontuação** em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc. (ESPÍRITO SANTO, 2020, p. 36 - grifo nosso).

¹⁵ Ressaltamos que os manuais e gramáticas ainda têm muita importância no ensino e aprendizagem da língua, entretanto, o caráter prescritivo e a utilidade para consulta não deveriam ser considerados a única forma de abordar os sinais de pontuação no ambiente escolar.

(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordância nominal e verbal, modos e tempos verbais, **pontuação** etc. (ESPÍRITO SANTO, 2020, p. 61 - grifo nosso).

Diante das habilidades elencadas a serem desenvolvidas em turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, deparamo-nos com a recomendação de que a pontuação e tudo que ela implica: leitura, interpretação, produção de texto etc. devam ser considerados em todo o planejamento das atividades que os professores pretendem desenvolver em sala de aula. Dada a sua importância, é de se esperar que os educandos reflitam sobre o emprego da pontuação em todos os anos e etapas do ensino. Entretanto, causou-nos estranheza uma constatação feita por meio de análise da coleção de livros didáticos adotada pela escola no PNLD (Plano Nacional do Livro Didático) 2019, vigente nos anos de 2020, 2021, 2022 e 2023, enfatizando-se o livro destinado ao 7º ano¹⁶, em que pudemos observar que as referências ao emprego da pontuação trouxeram uma abordagem, para nós, muito insuficientes, principalmente se levarmos em consideração que os autores garantem que o material didático está em conformidade com o que propõe a BNCC.

A coleção de livros didáticos de língua portuguesa adotada pela escola em que nossa pesquisa se realizou é a *Se liga na língua*, (ORMUNDO; SINISCALCHI), da editora Moderna. Os livros têm em média 280 páginas divididas em unidades temáticas, capítulos e seções. Na nossa análise, constatamos a presença de nove menções, em toda a coleção do Ensino Fundamental II (6ºano ao 9º ano), à temática dos sinais de pontuação, sendo que cinco delas encontram-se no livro do 9º ano, duas no 6º ano e duas no 8º. Curiosamente, no 7ºano não houve nenhuma seção ou atividade que especificasse o conteúdo relacionado ao uso de sinais de pontuação. A respeito da presença de pausas, ou sua importância em determinado contexto, em nossa investigação constatamos que não foi feita nenhuma consideração acerca do assunto.

O tratamento da matéria foi privilegiado quando as atividades abordavam questões gramaticais, como a assertiva a seguir, figura 01, retirada do livro do 9º ano, ao exemplificar o uso das vírgulas em orações subordinadas adverbiais:

¹⁶ Analisamos somente o livro do 7º ano porque é a série escolhida para nossa pesquisa empírica.

Figura 01: Atividades sobre vírgula no livro didático

• **Final** (relação de finalidade, objetivo): *para que, a fim de que etc.*
*Varreu a sala com atenção **para que** os bebês pudessem brincar no chão.*

• **Proporcional**: *quanto mais... maior, quanto menos... menor, quanto maior... melhor, à medida que, à proporção que etc.*
*Quanto **mais** crescia, **mais** ficava parecida com a mãe.*
***À medida que** a planta crescia, ia destruindo a calçada.*

• **Temporal**: *quando, enquanto, sempre que, antes que, assim que, até que, mal etc.*
*O jovem foi fotografado **enquanto** passeava na praia.*
***Mal** encontrou a carteira, já procurou a polícia.*

Uso da vírgula
 Quando a oração que expressa circunstância aparece depois da principal, não é comum o emprego da vírgula. Nos casos em que ela aparece antes, o uso da vírgula é recomendável.
*O paciente evitava frituras **conforme** o médico aconselhou.*
***Conforme** o médico aconselhou, o paciente evitava frituras.*

Outras maneiras de expressar circunstâncias

Nos exemplos anteriores, uma conjunção ou locução conjuntiva introduziu as orações que expressam circunstâncias. Há situações, porém, em que essas orações são introduzidas por preposições ou são incluídas no período sem nenhum conector. Veja alguns casos.

preposição
↑
*Ele fará a prova **sem** ter estudado.* [embora não tenha estudado]
 relação de concessão

preposição
↑
*Saiu da sala **para** evitar uma discussão.* [para que evitasse uma discussão]
 relação de finalidade

[Se forem demitidos os auxiliares]
Demitidos os auxiliares, como daremos conta do serviço?
 relação de condição

[Como estudou]
Estudando muito, conseguiu sua aprovação.
 relação de causa



---● 232

Quando a oração que expressa circunstância aparece depois da principal, não é comum o emprego da vírgula. Nos casos em que ela aparece antes, o uso da vírgula é recomendável.

O paciente evitava frituras conforme o médico aconselhou.
Conforme o médico aconselhou, o paciente evitava frituras. (ORMUNDO, SINISCALCHI, 2018, p. 232)

Como se pode notar, essa abordagem foi pouco reflexiva; dada as abstrações de conceitos como “circunstância”, “não é comum” e “recomendável”. Na verdade, tal definição traz confusão e não contribui para a construção de uma reflexão sobre a linguagem pelos educandos. Essa superficialidade da abordagem afasta e diminui as possibilidades de o aluno apropriar-se da linguagem e todos os recursos que a Língua Portuguesa oferece, prejudicando a capacidade de operar com e sobre ela em outros contextos.

Uma vez que a coleção de livros didáticos não dedica nenhuma de suas seções à discussão de emprego da vírgula, julgamos necessário desenvolver as atividades que proporcionem espaços de reflexão quanto ao uso dessa marca linguística. Por isso, torna-se mais relevante o desenvolvimento de nossos estudos e de nossa proposta educacional, visto que ela poderá suprir as lacunas deixadas pelo material adotado pela instituição.

O docente vive uma busca incessante por respostas às indagações que fazem parte de sua rotina, pois atuam num sistema de relações complexas e em constante mutação. Como fonte para aprofundamento das questões que surgem com o trabalho em sala de aula, recorre-se à formação acadêmica, à formação continuada (muitas vezes feita à distância), às diretrizes educacionais trazidas pelos órgãos públicos e aos materiais didáticos disponíveis. No entanto, ainda permanecem inquietações frente aos desafios que nos impõe o ensino/aprendizagem de língua portuguesa. Apesar do esforço de muitos, a cada dia surgem novas necessidades, principalmente em relação ao surgimento de novas tecnologias e em consequência, novas linguagens.

Com as explanações trazidas nesta pesquisa até o momento, percebemos que são muitos os fatores que interferem nas decisões sobre o ato de pontuar um texto. Por isso, cremos ser importante desenvolver a autonomia de nossos alunos, ajudando-os a pontuar de forma eficiente em função da análise das relações entre as partes do

texto (análise sintática), dos efeitos de sentido que se pretende provocar ou do ritmo de leitura que se pretende empregar. São as intenções dos enunciadores que definem a forma de pontuar.

Cabe a esse enunciador entender que a língua não está condicionada apenas à natureza de código, mas também deve ser concebida na diversidade de seus usos e de seus espaços de circulação. Franchi (1991) concebe que a relação do sujeito com a linguagem deve ser encarada como fator essencial para o desenvolvimento de uma comunicação criativa, ativa e transformadora, a qual possibilitará que o indivíduo viva em contínua readaptação, segundo Franchi,

[...] já não se pode pensar a educação como a transmissão de uma herança cultural, nem como a transferência de informações e conteúdos. Sem recusar essa história, mas sem repetir-se e reiterar-se, o homem deve formar-se em uma contínua readaptação; quer dizer: para sempre um agente novo de sua própria construção, para acomodar-se em sucessivas e diferentes situações, para reinterpretá-las, e reinterpretar seus problemas, para atribuir às questões um novo valor e peso, para inventar soluções; para exercer, enfim, em cada momento, sua virtualidade criadora. (FRANCHI, 1991, p. 11)

Para esse autor, a criatividade é uma condição de sobrevivência dos seres humanos, portanto, não cabe mais admitir uma educação que preconize somente a transmissão dos saberes já acumulados historicamente. Os educadores têm a missão desenvolver estratégias para que os educandos aprendam de modo singular a se posicionarem em relação a qualquer tema ou circunstância. Dessa maneira, os sujeitos aprendizes desenvolverão a capacidade de ultrapassar o que já está estabelecido e manipular o próprio material da linguagem conforme suas necessidades. Para que isso ocorra, Franchi (1991, p. 35) demonstra que atividades epilinguísticas têm o objetivo de estimular a operação consciente sobre a própria linguagem. Elas são mais eficazes do que a preocupação com a sistematização das construções linguísticas, pois o foco está em requisitar uma variedade de recursos para a construção dos sentidos. Nessa lógica, compartilhamos da mesma opinião de Franchi (1991) e propomos que nossas atividades de estudo e aprendizado da vírgula sejam pautadas na abordagem epilinguística de tratamento da materialidade da língua(gem).

3.3 A ABORDAGEM EPILINGUÍSTICA E ENSINO DA LÍNGUA.

3.3.1 O Que É Epilinguagem?

O prefixo de epilinguagem vem da preposição grega “epí” que tem, entre outros sentidos, o de “por cima de, sobre, acima de”. A epilinguagem é, então, o uso da linguagem atuando “por cima” da linguagem, interferindo diretamente nela. Romero (2011), apresenta-nos a origem do termo epilinguismo, afirmando que ela

[...] é atribuída por Sylvain Aurox (1989) ao linguista francês Antoine Culioli, cujo programa de pesquisa é conhecido no Brasil por *Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas* ou, simplesmente, *Teoria das Operações Enunciativas* (ROMERO, 2011, p. 152).

Foi Aurox (1989) quem primeiro atribuiu a origem da expressão atividade epilinguística a Culioli. Para este, todo falante tem um saber linguístico inconsciente e a linguagem é uma atividade que supõe, ela mesma, uma incessante atividade epilinguística (ou em outros termos, uma atividade metalinguística consciente). Em nomenclatura mais vigente, a atividade metalinguística pode ser chamada de atividade parafrástica, e possui regras que o próprio indivíduo controla.

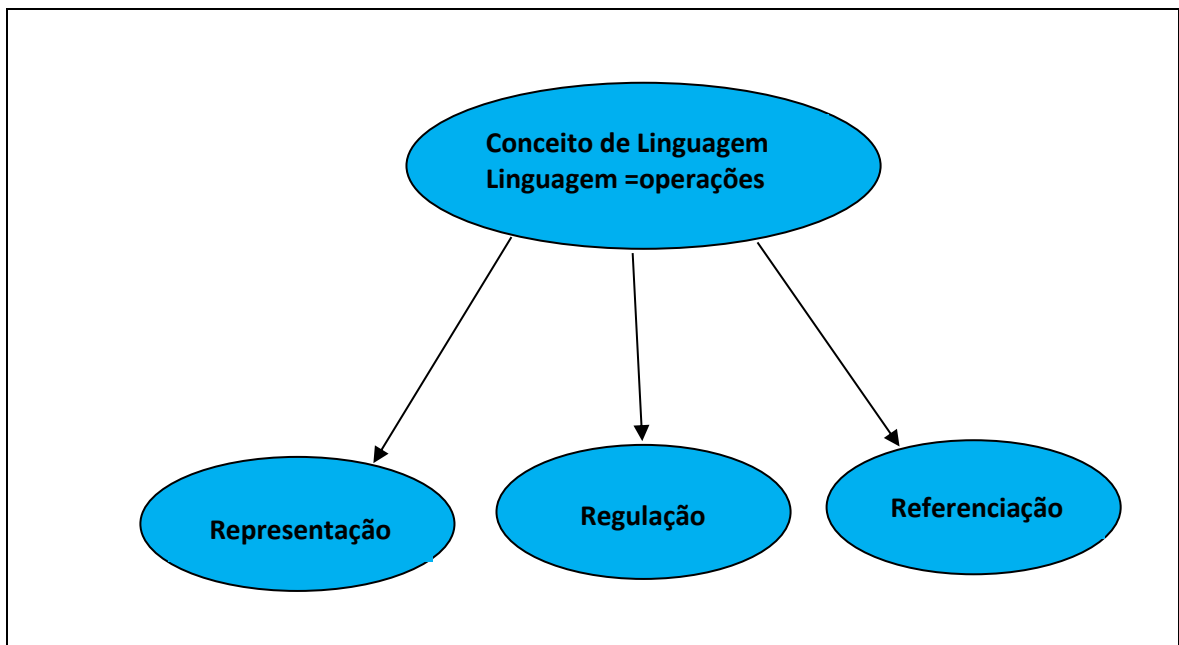
Essa vertente dos estudos linguísticos entende que antes mesmo de falar, o indivíduo precisa operar com a linguagem. Para Culioli, todos nós realizamos operações mentais que recuperam uma racionalidade anteriormente existente, o que ele chama de “nova racionalidade”. Essa ação é uma maneira de conduzir os pensamentos em busca de certa coerência sem passar pela linguagem (ROMERO, 2011, p. 153).

Entende-se o epilinguismo como uma atividade que analisa o funcionamento da língua/linguagem (sem distinção entre elas) por meio de mecanismos de articulação e flexibilização de noções e construção de molduras, em um trabalho constante de desequilíbrio da estrutura da língua. A vertente teórica de Culioli permite apreender a língua/linguagem antes do processo sistematizado da metalinguagem tradicional, ou seja, antes da categorização ou classificação que tange aos aspectos gramaticais em forma de análises pré-estabelecidas pelos padrões morfológicos e sintáticos, como as classes e ou funções. As atividades epilinguísticas, portanto, envolvem um estudo a partir da percepção das manifestações ocorridas na língua antes mesmo de suas manifestações escritas ou faladas.

Por essa perspectiva, é possível afirmar que as construções enunciativas são as representações do indivíduo dentro do sistema linguístico com base em sua prática de apropriação e desapropriação da língua, e não apenas como um elemento básico e estático passível de classificação sintática ou morfológica.

Para explicar o que propõe a Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas (TOPE) seria preciso dedicar um espaço importante e muito amplo dentro deste trabalho, no entanto, não é possível deixar de comentar algumas questões fundamentais para introduzir o assunto em nossa pesquisa, ainda que de modo econômico. A linguagem em tal teoria é definida como uma atividade de representação, referenciação e regulação, portanto trabalhar com e sobre a linguagem é fazer operações.

Figura 02: Linguagem nas operações enunciativas



Fonte: Elaborado por Gomes (2019)

Dentre as operações, **representação** é o alicerce da atividade de linguagem. Ela pode ser compreendida como a capacidade que o indivíduo tem de construir noções, isto é, de representar o que deseja ou a maneira como apreende o mundo. A **regulação** é a atividade de equilibração para apreender um sentido e a **referenciação** é a ancoragem em um significado regulado, consensual entre os enunciadorees.

Importante reflexão que norteia as propostas de Culioli e seus colaboradores é a de que quem fala precisa se colocar no lugar do outro (alteridade). Nesse sentido, os indivíduos sempre precisam fazer um movimento de alteridade, ou seja, operar mentalmente, antes mesmo de proferirem as palavras, a fim de encontrar os arranjos corretos de modo que o sujeito coenunciador compreenda o enunciado. As escolhas mentais são feitas em frações de segundo e são fundamentais para que a enunciação se efetive,

Sendo a co-enunciação o momento em que cada um constrói ao mesmo tempo a produção e a recepção do outro, o diálogo é a dimensão fundamental da comunicação, mas não uma transmissão de informação linear e retilínea, e sim uma atividade comunicativa contida no ajuste, no agenciamento textual feito por um sujeito que é reconhecível e interpretável por outro de várias maneiras (CUMPRI, 2012, p. 7).

A partir dos estudos da TOPE é possível pensar a realidade linguística com base na percepção sobre a complexidade do sistema de representações e sobre os significados que podem ser referenciados de cada escolha localizada nesse sistema. Assim, o conhecimento teórico auxilia a compreender o conhecimento prático da língua e o prático sustenta o teórico,

[...] essa teoria está mais preocupada com os percursos enunciativos (a dinamicidade da língua) que com o resultado linguístico (o estático). Trata-se de um pensamento que torna pertinente (e prioriza) os processos de construção da significação que passamos ao lidarmos com a língua enquanto seres dotados desta capacidade inata que é a linguagem. (CUMPRI, 2012, p. 2)

Para a epilinguística não existem fronteiras entre língua e fala, uma vez que a atividade epilinguística consiste na manipulação dos enunciados que nos leva à realização de uma atividade, que conforme apresenta Culioli, é o centro da atividade linguística. Para o linguista, há um diálogo interno e a criação e o reconhecimento das significações que estão íntima e indissociavelmente ligadas a esse diálogo que é a própria realização da atividade.

Como ressalta Franchi, "Chamamos de atividade epilinguística a essa prática que opera sobre a própria linguagem, compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem, investe as formas linguísticas de novas significações" (FRANCHI, 1991, p. 36).

Convém dizer que diferente da atividade metalinguística, que mantém o foco especificamente na descrição das línguas, a epilinguística é uma classificação usada para se referir a um tipo de atividade que conduz à reflexão sobre a língua em contexto de uso, isto é, em situações reais de interação comunicativa. Então, mais do que conhecer os recursos linguísticos, a abordagem da epilinguagem contribui para a conscientização da capacidade do falante e/ou escrevente de acionar esses recursos nas mais diversas situações comunicativas.

3.3.2 Epilinguagem e Ensino da (Língua)Gem

As atividades epilinguísticas têm como um de seus objetivos promover uma aprendizagem que facilite a produção de texto criativa e não-mecânica ou padronizada. Letícia Marcondes Rezende orienta que elas ajudam o aluno a pensar o seu pensar, pois trazem em seu bojo “processos simultâneos de centralização (identidade e autoconhecimento) e descentralização (alteridade e conhecimento do outro)” (REZENDE, 2008, p. 96-97). Assim, as atividades com viés epilinguístico precisam, por meio de processos de parafraseagem e desambiguação, permitir que textos sejam transformados em busca de uma adequação precisa a um cenário psicossociológico (Id., 2008, p. 97).

Como forma de compreender o que é uma atividade epilinguística, tomemos, a título de exemplo, uma atividade já conhecida por muitos professores de língua portuguesa

Quadro 04: atividade com o emprego de pontuação

A HERANÇA

Há muitos e muitos anos atrás, um homem muito rico estava muito mal, agonizando. Dono de uma grande fortuna, não teve tempo de fazer o seu testamento. Lembrou, nos momentos finais, que precisava fazer isso. Pediu, então, papel e caneta. Só que, com a ansiedade em que estava para deixar tudo resolvido, acabou complicando ainda mais a situação, pois deixou um testamento sem nenhuma pontuação. Escreveu assim: “DEIXO MEUS BENS A MINHA IRMÃ NÃO A MEU SOBRINHO JAMAIS SERÁ PAGA A CONTA DO PADEIRO NADA DOU AOS POBRES.” Morreu, antes de fazer a pontuação. A quem deixava ele a fortuna?

Alguém chegou primeiro e fez a seguinte pontuação: Deixo meus bens à minha irmã? Não! A meu sobrinho. Jamais será paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.

Mas a questão não se resolveu porque em seguida outros dois pontuaram o texto a seu modo. Ficando a informação assim:

01	Deixo meus bens à minha irmã. Não a meu sobrinho. Jamais será paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.
-----------	---

02	Deixo meus bens à minha irmã? Não! A meu sobrinho? Jamais! Será paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.
-----------	---

I - Observando a narrativa “a herança”, a sabendo da importância da pontuação para a construção de uma informação, marque a resposta correta:

01 – Quem é esse alguém que chegou primeiro?

() sobrinho () a irmã () os pobres () o padeiro

02 - Para quem ficou a fortuna observando a informação do quadro 01

() sobrinho () a irmã () os pobres () o padeiro

03 - Para quem ficou a fortuna observando a informação do quadro 02

() sobrinho () a irmã () os pobres () o padeiro

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021)

Podemos perceber que a atividade proposta no quadro 01 aproxima-se de uma atividade epilinguística, no entanto, a exigência que se faz do aluno é que ela apenas faça uma leitura atenta, portanto trata-se de uma atividade linguística. Agora vamos observar a próxima atividade.

Quadro 05: atividade com o emprego de pontuação (adaptada)

A HERANÇA

Há muitos e muitos anos atrás, um homem muito rico estava muito mal, agonizando. Dono de uma grande fortuna, não teve tempo de fazer o seu testamento. Lembrou, nos momentos finais, que precisava fazer isso. Pediu, então, papel e caneta. Só que, com a ansiedade em que estava para deixar tudo resolvido, acabou complicando ainda mais a situação, pois deixou um testamento sem nenhuma pontuação. Escreveu assim: “DEIXO MEUS BENS A MINHA IRMÃ NÃO A MEU SOBRINHO JAMAIS SERÁ PAGA A CONTA DO PADEIRO NADA DOU AOS POBRES.” Morreu, antes de fazer a pontuação. A quem deixava ele a fortuna?

Um oficial de justiça chegou primeiro leu o texto e não entendeu. Pensou em pontuar para descobrir com quem ficaria a herança.

Atividade:

I - Observando a narrativa “a herança”, caso você estivesse no lugar do oficial, como pontuaria o texto para que a herança ficasse com:

a) O sobrinho

b) A irmã

c) Os pobres

d) O padeiro

II – Com base na atividade I, que você acabou de responder, qual a importância da pontuação para a organização de um enunciado?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021)

Observamos que a atividade proposta no quadro 05 exige que o estudante saiba manejar com a pontuação de forma que o trabalho interno privilegie a montagem e a desmontagem de arranjos, significados ou valores. Dessa forma, o aprendiz é levado a refletir e dar conta dos implícitos sobrepujados no texto, e com isso, ser criativo e se colocar na origem do discurso a fim de criar sutilezas de significados. Ou seja, a atividade estimula a aprendizagem significativa, totalmente construída em bases reflexivas o que certamente resultará na apropriação de conhecimentos potenciais para a construção de instrumentos discursivos que o serão muito úteis em toda a vida dos educandos.

Para Franchi (1991), a criatividade é uma condição humana, e há criatividade na construção de expressões mais simples e diretas em cada um de nossos atos comunicativos. Por isso, esse autor defende que é preciso recuperar a dimensão do uso da linguagem no estudo gramatical. Dessa maneira, o ensino de aspectos gramaticais deve estar baseado no que realmente importa: aspectos fundamentais para o entendimento dos processos de construção do discurso.

Comungando com as explanações Franchi (1991), compreendemos que o viés da epilinguística é o mais potente para a empreitada a que se propõe este trabalho, pois nessa perspectiva, por meio da prática, opera-se sobre a própria linguagem, compara-se as expressões, transforma-se, experimenta-se novos modos de construção canônicos ou não, brinca-se com a linguagem, investe-se as formas linguísticas de novas significações (FRANCHI, 1991).

A fim de garantir a dimensão criativa e ativa da língua/linguagem, pretendemos considerar a noção de pausa como elemento importante na apreensão de sentido e no apoio ao emprego das vírgulas. Acreditamos que ao problematizar a presença do silêncio no texto, estaremos proporcionando a reflexão sobre a constituição do enunciado e sobre os significados que ele assume ou atribui nos contextos em que é usado e, para além disso, queremos que haja indagações, regulações e entendimentos sobre os seus empregos. Com essa atividade, evitamos sobrecarregar os educandos com uma “enxurrada” de leis e regras sobre pontuação que pouco ou nada contribuem e, com isso, focar na importância de saber utilizar a vírgula como um recurso também essencial para a organização do conteúdo que se deseja enunciar.

Como sugere Franchi (1991, p. 36), “trata-se de levar os alunos desde cedo a diversificar os recursos expressivos com que fala e escreve (sic) e a operar sobre sua própria linguagem, praticando a diversidade dos fatos gramaticais de sua língua”.

Para nós, é importante que os alunos entendam que a vírgula como um sinal de pontuação também pode ser tomada como uma marca linguística de processos simbólicos que se efetivam na escrita por meio da relação com a oralidade, para além de sua vinculação sintática. Por isso, buscamos a observação da relação entre: o emprego da vírgula, a organização prosódica marcada por tal pontuação (a partir da noção de pausa) e os sentidos produzidos consequentemente por essa organização.

A partir das leituras que realizamos, entendemos que a tarefa de empregar as vírgulas exige uma competência, para além dos conhecimentos textuais. O indivíduo falante e/ou escrevente e/ou leitor precisa resolver conflitos entre a entonação provável ou possível da leitura e as determinações gramaticais do texto. Como Rocha (1998, p. 8) afirma que: “nem sempre a prosódia da fala ou a voz interior que guia o redator coincide com as prescrições gramaticais, caso em que até mesmo redatores proficientes tropeçam na pontuação”.

Após construirmos essa fundamentação teórica, buscando o apoio em gramáticas normativas, no livro didático, em livros e estudos sobre a pontuação, vírgula, pausa, silêncio e epilinguagem, vamos, no próximo capítulo, tratar de como se delineou nosso percurso metodológico e apontar os sujeitos envolvidos, bem como o *locus* em que a pesquisa empírica se desenvolveu.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Todo período tem um certo ritmo, um certo “fluxo”. Ao ler um período em voz alta, o leitor naturalmente percebe onde a pausa deve acontecer. As vírgulas são a versão impressa dessa pausa; elas desaceleram o andamento do texto, sugerem uma pausa quando necessário. Sua remoção pode lançar o leitor em uma queda livre; ele percebe que há algo errado, mas não consegue parar até se chocar de cabeça contra o ponto final.

Lukermam (2011), A arte da pontuação

Com objetivo investigar estratégias para trabalhar a pontuação no Ensino Fundamental por meio de operações de linguagem envolvendo a pausa e a vírgula na produção e leitura de enunciados, organizamos este capítulo em três seções. Na primeira falaremos da metodologia caracterizando a pesquisa; na segunda apresentaremos o local da pesquisa e os sujeitos informantes e, por fim, falaremos da pesquisa empírica e da sequência de atividades.

4.1 METODOLOGIA

Esta pesquisa segue duas formas de busca em sua execução; uma pesquisa bibliográfica e outra empírica. A primeira das duas foi adotada como ponto de partida para adquirir embasamentos a fim de desenvolvermos a outra etapa da investigação; após a identificar o problema, realizamos a pesquisa bibliográfica em sites, artigos, livros, teses e dissertações, cujos resultados aparecem descritos na revisão de literatura e na fundamentação teórica, respectivamente segundo e terceiro capítulos trabalho. Nesse último, apresentamos falas de autores para tratar do silêncio, das pausas, da pontuação e da abordagem epilinguística. É preciso destacar que as leituras e fichamentos foram iniciados desde o começo da pesquisa e estenderam-se, à medida que foram necessários, durante todo o processo de construção da pesquisa a fim de agregar novas fontes ao trabalho, visto que após a qualificação, consideramos

importante e necessária a reorganização do arcabouço teórico agregando sugestões da banca, a fim de ampliar e readequar as informações sobre o objeto de estudo.

A outra forma de busca inscreve-se na pesquisa empírica qualitativa, ou seja, exploraremos os dados analisados a fim de compreender os fatos que não podem ser quantificados ou submetidos à prova, mas sim analisados valendo-nos de diferentes abordagens como a observação e análise de sentimentos, percepções, intenções, comportamentos e outros itens de natureza subjetiva. Assim, na pesquisa empírica qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. Para Minayo:

[...] a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p. 14)

Portanto, apresentaremos os resultados por meio de relatórios que enfocam os pontos de vista dos sujeitos envolvidos, e não uma simples tabulação de dados quantificáveis.

Dentre as pesquisas do tipo qualitativas, enquadraremos a nossa investigação mais especificamente nas metodologias de pesquisa-ação. Tal método caracteriza-se pelo envolvimento do pesquisador com o objeto da pesquisa. Essa perspectiva pode tornar o nosso estudo mais eficaz por se tratar de uma investigação realizada por uma professora que pesquisa a sua própria ação em sua sala de aula. Dessa forma, a docente é uma agente ativa que, a partir de uma verdadeira reflexão sobre suas práticas, busca conhecimentos para agir sobre os problemas observados. Conforme argumenta Bortoni-Ricardo (2008, p. 48), a grande vantagem do trabalho do professor pesquisador “é que ele resulta em uma teoria prática, ou seja, em conhecimento que pode influenciar as ações práticas do professor, permitindo uma operacionalização do processo ação-reflexão-ação”.

Consideramos que na educação, a pesquisa-ação é bastante pertinente pois não pressupõe que existam “verdades científicas absolutas” por entender que “todo conhecimento científico é provisório e dependente do contexto histórico, no qual os fenômenos são observados e interpretados” (ENGEL, 2000, p.183).

Na perspectiva da pesquisa-ação, há uma forte intenção em encontrar uma resolução de um problema coletivo. Portanto, o objeto da pesquisa-ação é uma situação social situada em conjunto. O investigador abandona seu papel de observador e participa ativamente, pois traz consigo os conhecimentos que servirão de apoio para a realização de uma análise apurada sobre todos os elementos envolvidos na questão que se propôs a pesquisar e a ajudar a solucionar. Assim, a pesquisa também implicará em modificações no conhecimento do próprio pesquisador.

4.2 LOCAL DA PESQUISA E SUJEITOS INFORMANTES

A pesquisa empírica foi idealizada para acontecer com duas turmas do 7º ano de uma escola localizada em um bairro da periferia do município de Cariacica. Trata-se de uma escola pública da rede estadual que atende em média 1.230 alunos, sendo 530 alunos do 6º ao 8º ano do Ensino Fundamental II no turno matutino; 500 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II e das três séries do ensino médio no turno vespertino e 200 alunos do ensino técnico em modalidades concomitante e/ou subsequente no turno noturno.

A escola possui quinze salas de aula equipadas com mesas acopladas às cadeiras, quadro branco, ventiladores, aparelhos de data show e aparelhos de som com acesso via *bluetooth*¹⁷. Aos professores é disponibilizado nove notebooks com acesso à rede de internet que cobre todo o espaço escolar. Além disso, a escola também possui sala de informática equipada com quarenta computadores do modelo *chromebook*, que pode ser utilizada mediante reserva prévia. Os professores também podem utilizar a biblioteca como espaço para a realização das aulas. Uma das grandes queixas dos alunos é o fato de a escola não ter uma quadra para a prática de esportes nas aulas de educação física. Para compensar essa falta, a escola possui três mesas de tênis de mesa e três mesas de pebolim.

¹⁷ Nem todas as salas possuem data show e aparelho de som, algumas têm televisores.

A SRE de Cariacica é a superintendência responsável pela contratação dos profissionais que atuam na escola. São cerca de cem professores, seis coordenadoras, quatro pedagogas, uma diretora e seis auxiliares administrativos que atuam nos três turnos. Uma empresa terceirizada é contratada para fazer a limpeza com sete funcionários que se revezam em turnos de trabalho.

Quanto à acessibilidade, a escola não possui rampas nem banheiros adaptados. Os alunos com necessidades especiais têm apoio especializado, porém não em tempo integral. Destacamos que no período letivo de 2020, até a data da redação deste relatório, não havia alunos surdos matriculados na instituição.

Não existem muitas escolas de Ensino Fundamental e médio na região onde a escola está localizada, por isso ela recebe alunos não apenas do bairro onde se localiza, mas também de bairros vizinhos. Os alunos relatam a convivência com episódio de violência e com o tráfico de drogas. No geral, a situação socioeconômica dos alunos aparenta relativa equidade. Um grande número de estudantes é beneficiário do Bolsa Família. Existem alunos em liberdade assistida, que são acompanhados pelo conselho tutelar. Todos os anos ocorrem casos de gravidez na adolescência. A escola registra e encaminha casos de violação de direitos e solicita o apoio de patrulha escolar para auxiliar na resolução de problemas mais graves. A maioria dos alunos é assídua, porém a evasão ainda é a principal causa de reprovações.

As turmas escolhidas para participar da pesquisa frequentam a escola no turno matutino. São cinco as que cursam o 7º ano na escola, entretanto, a professora realizadora desta pesquisa ministra aulas de Língua Portuguesa apenas para essas duas turmas que têm em média 38 alunos cada.

A partir da exploração das produções dos alunos das duas turmas, observando o uso da pontuação, constatamos que eles têm noções superficiais sobre o nosso objeto de pesquisa. Percebemos que os estudantes demonstram pontuar por instinto, pois suas concepções sobre a matéria são limitadas. A pausa e a prosódia são fatores que influenciaram o emprego da vírgula nos textos produzidos por eles, e não raramente o uso equivocado de pontuação prejudica a produção de sentidos daquilo que pretendem representar.

Acrescentamos a nossa análise dos textos dos alunos os relatos orais feitos por eles que confirmam a dificuldade em no uso da pontuação. Nas conversas de sala de aula, muitos alunos manifestaram o desejo e a necessidade de “aprender a usar a vírgula de maneira adequada”, pois não se sentiam seguros para emprega-las ao construir enunciados.

Com o advento da pandemia do Corona Vírus (COVID-19) as dificuldades para a implementação da nossa pesquisa de forma presencial se tornaram reais, pois havia o perigo de contágio entre os participantes da pesquisa. Além disso, fazer pesquisa no Brasil, por si só, já é um desafio enfrentado diariamente pelos pesquisadores, mas, durante o momento pandêmico, esses desafios se multiplicaram. Uma possibilidade de dar continuidade a pesquisas seria a utilização do ambiente virtual de aprendizagem (AVA). No entanto, a escola inicialmente escolhida não dispunha da menor estrutura para um trabalho remoto e com isso tivemos que pensar em um novo formatado de troca de saberes sem os momentos presenciais.

Dessa forma, devido ao contexto pandêmico, tornou-se necessário alterar os planos de aplicação da sequência de atividades proposta. O nosso planejamento considerava a construção de momentos em que os alunos participariam por meio da execução de uma sequência de atividades, a pandemia inviabilizou essa etapa, pois devido ao cancelamento das aulas presenciais não conseguimos nos encontrar com os alunos e a maioria deles não tinha acesso à internet nem a aparelhos de comunicação como computador e smartphone.

Portanto, a fim de atender ao prazo estipulado para o desenvolvimento desta pesquisa, mudamos o local e os informantes da nossa pesquisa empírica. Nosso entendimento é de que os professores de língua portuguesa formados ou em formação poderiam avaliar a viabilidade das atividades elaboradas para os alunos do ensino fundamental. Refizemos a proposta de investigação direcionando o foco para os alunos do 8º período do curso de licenciatura em Letras, ofertado pelo IFES, último ano da formação como professores. O local da pesquisa, então passou a ser o Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) no Curso de Licenciatura em Letras Português, na Plataforma Moodle. Esse

Curso de licenciatura é na modalidade a distância e aberto a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo - art. 44, II, Lei nº 9.394/1996. A oferta é gerida pelo Campus Vitória em cooperação com o Cefor – Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância, ambos pertencentes ao IFES – Instituto Federal do Espírito Santo e fomentado pela Universidade Aberta do Brasil (UAB).

O curso Letras teve início no ano de 2012 com 300 vagas / alunos distribuídos por seis polos (Afonso Cláudio, Alegre, Domingos Martins, Linhares, Mantenópolis e Pinheiros), desses formaram-se 118 professores. Em 2014 teve um segundo ingresso de 210 alunos distribuídos em mais 06 polos (Cachoeiro do Itapemirim, Colatina, Ecoporanga, Iúna, Piúma e Santa Teresa), dos quais se formaram 165 professores. Em 2017 teve o terceiro ingresso, composto de 02 grupos: 2017-1 com 360 alunos em 08 polos (Afonso Cláudio, Castelo, Domingos Martins, Iúna, Itapemirim, Linhares, Montanha e Nova Venécia) e em 2017-2 200 alunos em 05 polos (Aracruz, Baixo Guandu, Bom Jesus, Conceição da Barra e Vila Velha) os alunos dessa oferta estavam na ocasião da pesquisa, respectivamente, no 8º e 6º períodos.

O curso é gerido por um 01 coordenador, 02 pedagogos, 02 colaboradores na função de apoio administrativo, 01 design educacional e 01 estagiário. Na estrutura de ensino em 2020-1 contou com 20 professores, 13 tutores presenciais, 46 tutores a distância e 09 supervisores de estágio.

Sobre os sujeitos informantes (alunos), trabalhamos com os alunos do curso ingressantes em 2017-1, na disciplina de Estágio Supervisionado II. Em decorrência da diversidade de captação de participantes tivemos os mais variados perfis de participantes, assim, mesclamos boa diversidade inter e multicultural do Estado do Espírito Santo. Importa salientar que os participantes da pesquisa foram convidados para participarem por meio de um estudo de ensino da gramática, com ênfase na abordagem epilinguística, como tarefa da disciplina de Estágio. Por fim, contamos com a participação de 194 discentes distribuídos nos seguintes polos: Afonso Cláudio, Castelo, Domingos Martins, Itapemirim, Iúna, Linhares, Montanha e Nova Venécia.

Contamos ainda com o apoio de profissionais disponibilizados pelo curso de Letras, sendo oito tutores presenciais. Nove supervisores de estágio e com o coordenador do curso de letras e professor de estágio Dr. Antônio Carlos Gomes que também é orientador desta pesquisa.

4.3 A PESQUISA EMPÍRICA.

4.3.1 Primeiros passos: Observações iniciais

Para realização de uma pesquisa empírica, a fim de refletir sobre o emprego da vírgula com alunos do Ensino Fundamental por meio de operações de linguagem envolvendo a pausa, a pontuação em enunciados, priorizamos por elaborar uma proposta de abordagem com alunos, entretanto, as condições impostas pelo isolamento social decorrente da pandemia de coronavírus fez com que nossos métodos de análise e observação sofressem alterações.

Como primeiro passo, julgamos apropriado considerar nesta pesquisa o contato diário mantido pela pesquisadora e seus alunos. Não é imprudente dizer que o professor de língua portuguesa conhece quais são as necessidades educacionais de seus alunos. Destacamos, portanto que a observação constante e a vivência escolar concedem ao docente a autorização para que ele declare suas impressões a respeito dos conteúdos que devem ser trabalhados com maior dedicação para que os resultados da aprendizagem sejam aprimorados.

Qualquer produção de texto exemplifica uma realidade facilmente observada em turmas de Ensino Fundamental, ou seja, os alunos demonstram dificuldade de pontuar corretamente suas representações escritas. Isso justifica nossa convicção de que existe a necessidade da construção de estratégias para o emprego dos sinais de pontuação em textos escritos dos alunos do Ensino Fundamental. Dolz et. al. (2001) falam que

A proposta [de sequência] só assume seu sentido completo se as atividades desenvolvidas em sala de aula, e não o material à disposição, forem determinadas pelas dificuldades encontradas pelos alunos na realização da

tarefa proposta. A esse respeito, é necessário destacar, mais uma vez, o papel primordial da análise realizada pelo professor das produções iniciais de seus alunos (DOLZ et al., 2001, 128-129).

Assim entendemos que o docente tem a autoridade necessária para propor atividades e adequá-las aos alunos em sintonia com as necessidades de seus educandos.

4.3.2 Sequência de atividades

Na nossa atual posição de pesquisadores, é necessário definir os objetos que farão parte de nosso arcabouço conceitual. Uma de nossas decisões foi adotar a nomenclatura “sequência de atividades” para os exercícios que propomos em nosso percurso investigativo.

A nomenclatura adotada qualifica as atividades que foram criadas e disponibilizadas para apreciação crítica dos graduandos em Letras EAD e que posteriormente constituíram o e-book intitulado *Uma pausa para o estudo da vírgula*. Advertimos que não se trata de uma “sequência didática”, pois essa se refere a “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ et al., 2001, p. 96). Em nosso caso, utilizamos mais de um gênero textual em cada etapa das atividades. Assim, possibilitaremos o tratamento da questão das pausas e das vírgulas de maneira mais genérica, pois somos conscientes de que a pontuação também é um fator de caracterização de um determinado gênero.¹⁸

A sequência de atividades pretende contemplar as características de uma abordagem epilinguística. Tal escolha se justifica pela convicção de que é necessário fazer um estudo da temática em sala de aula de uma maneira mais criativa. Acreditamos que a epilinguagem possibilita uma reflexão mais consciente acerca das questões pré-gramaticais, o que resultará em uma relação mais amistosa dos alunos com a língua/linguagem.

¹⁸ Trabalhar com um gênero textual exigiria a exploração de aspectos da pontuação que são caros a esse determinado gênero, o que não é nosso foco nesta pesquisa.

4.3.3 Blocos de atividades

O planejamento das atividades para a pesquisa empírica ocorreu em consonância com uma disciplina Estágio Supervisionado II do curso de licenciatura que, na décima segunda semana, apresentava a proposta de um estudo sobre a abordagem epilinguística.

O objetivo foi proporcionar aos alunos da Licenciatura em Letras uma reflexão crítica sobre exercícios destinados a alunos, por isso as atividades sobre pontuação, enfatizando as pausas e uso de vírgulas, foram elaboradas para discentes do Ensino Fundamental. Elas foram organizadas em quatro blocos, porém devido ao foco da disciplina de estágio, os comandos nas atividades também contemplavam alunos do primeiro ano do Ensino Médio.

A seguir, no quadro 06, reproduzimos o enunciado proposto para a atividade na sala de estágio, conforme disponibilizado para os graduandos de Letras EAD. A atividade foi a mesma para os oito polos e aberta no dia 19 de outubro de 2020 na plataforma Moodle.

Quadro 06: Enunciado da atividade na sala de estágio

Caros(as) alunos(as),

Nesta semana nossos estudos terão enfoque nas atividades de operações com e sobre a linguagem, isto é, vamos falar sobre a atividade epilinguística.

Quando discutimos o ensino de língua sob uma abordagem epilinguística, estamos falando do ensino por meio de atividades que articulam a língua com a linguagem; isso implica entender que não existe o enunciator ou aluno ideal, mas real. Por isso, há a necessidade de levar este nosso aluno real a constituir-se sujeito da própria língua(gem), de possibilitar a ele ver e sentir a língua como propriedade sua. Nesse tipo de atividade não há uma preocupação imediata com a metalinguagem da gramática normativa, mas certamente, o aluno que aprende a refletir sobre a sua própria linguagem, vai não só aprimorar a leitura e a escrita, como também entender com mais facilidade, quando for necessário, a própria gramática da língua. Assim, podemos repensar a prática de sala de aula colocando de lado a pretensão de ensinar português aos falantes, no entanto, devemos fazer com que nossos alunos reflitam sobre como usar a língua(gem) de maneira criativa e competente.

Com esse propósito, nesta semana teremos as seguintes atividades:

1. vídeoaula "Abordagem epilinguística" com o Dr. Antônio Carlos Gomes.
2. leitura do texto 01 "Atividade epilinguística no ensino da língua materna" do autor João Wanderlei Geraldi.
3. leitura do texto 02: "Atividade epilinguística no ensino da língua portuguesa" de Letícia Marcondes Rezende.

Caso vocês queiram conhecer dicas de como ou quando trabalhar com a gramática, vale a pena fazer a leitura complementar "Criatividade e gramática" de Carlos Franchi. O texto de Franchi é antigo, mas seu conteúdo é muito atual.

Ainda nesta semana há quatro blocos de atividades identificados como A, B, C e D, com o título "Exercitando o Ensino da Gramática". Como base nesses blocos, cada grupo de alunos será formado de acordo com a escolha individual e deverá trabalhar sobre um bloco de atividades.

Período: 19/10/2020 a 26/10/2020

1. Escolha do grupo (04 alunos) e apresentação dos blocos de atividades

Valor: sem pontuação

2. Tarefa 5: ENVIO DE ARQUIVO - Exercitando o Ensino da Gramática

Prazo Final: 26/10/2020

Valor: 7,0 pontos

Fonte: sala de Estágio Supervisionado II – 2020-2 (2021)

A seguir, reproduzimos os quatro blocos de atividades tais quais foram disponibilizados para os alunos de Letras EAD.

Bloco de atividades “A”

Atividade 1 – O QUE É PONTUAÇÃO?

Orientação:

- Organizar a turma em grupos de três a quatro participantes.
- Pedir para que respondam às seguintes questões:

1. Como o seu grupo definiria o que é a pontuação?
2. Indique razões que justificariam o estudo dos sinais de pontuação na escola.
3. Quais as principais dificuldades de aprender a pontuar?

Atenção

Todas as atividades a seguir, destinadas a alunos do **9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio**, fazem parte de uma pesquisa sobre o uso da pontuação (vírgula) na língua portuguesa, com o propósito de trabalhar sob uma abordagem epilinguística. A tarefa de vocês em relação às atividades de 01 a 03 é:

- avaliar se cada uma atividade se enquadra na abordagem epilinguística, ou seja, leva o aluno a operar e refletir com e sobre a linguagem, e por quê?
- reestruturar as que não se enquadram, adequando-as à abordagem epilinguística.

Atividade 2 – ANALISANDO O PAPEL DA VÍRGULA

Orientações: Pedir que os alunos respondam às questões abaixo.

- Qual o papel da vírgula nas frases abaixo?
 - Que tipo de relação ela define entre as palavras, frases ou números?
1. O professor chegou à sala, pediu silêncio, aguardou alguns minutos e começou a aula.
 2. Precisa-se de pedreiros, serventes, mestre-de-obras.
 3. Acordei, tomei meu banho, comi algo e saí para o trabalho.
 4. R\$ 2321,30
 5. 4,06

Atividade 3 – ORGANIZAÇÃO DOS TERMOS NA ORAÇÃO

Orientações:

- Pedir para que os alunos reorganizem a oração da maneira como desejarem, empregando as vírgulas onde forem necessárias:

Avenida Paulista detona sua dieta com festival de brigadeiro neste final de semana.

- Apresentar as duas possibilidades a seguir:

Avenida Paulista, neste final de semana, detona sua dieta com festival de brigadeiro.
Nesse final de semana, Avenida Paulista detona sua dieta com festival de brigadeiro.

- Pedir que os alunos expliquem o que aconteceu e levantem hipóteses sobre a regras que foram utilizadas para o emprego das vírgulas.

Atividade 4 – PRODUZINDO ATIVIDADES

1 - Elabore uma atividade para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental ou 1º ano do Ensino Médio, explorando a imagem a seguir, sob uma abordagem epilinguística



2 – Organize uma atividade autoral para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental ou 1º ano do Ensino Médio. A atividade deve envolver a pausa, o silêncio e/ou o uso da vírgula. Não se esqueça de trabalhar sob uma abordagem epilinguística.

Bloco de atividades B

Atenção

Todas as atividades a seguir, destinadas a alunos do **9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio**, fazem parte de uma pesquisa sobre o uso da pontuação (vírgula) na língua portuguesa, com o propósito de trabalhar sob uma abordagem epilinguística. A tarefa de vocês em relação às atividades de 01 a 03 é:

- avaliar se cada uma atividade se enquadra na abordagem epilinguística, ou seja, leva o aluno a operar e refletir com e sobre a linguagem, e por quê?
- reestruturar as que não se enquadram, adequando-as à abordagem epilinguística.

Atividade 1 - JOGO DA VÍRGULA E SEUS SENTIDOS (retirada da internet)

Para esta atividade, os participantes deverão considerar as pistas do jogo, bem como a ideia que está implícita em cada pista e associá-la ao melhor sentido expresso através do uso da pontuação.

Orientação: O professor deverá organizar a sala de aula em grupos e distribuir os kits (jogo da Vírgula e seus Sentidos) para a execução do jogo. Cada kit conterá frases embaralhadas que deverão ser associadas às pistas, respondendo-as. O professor deverá esclarecer quais são as pistas. Para cada pista há duas frases correspondentes com sentidos diferentes, devido ao uso ou não da vírgula, e destas frases, na maioria dos casos, apenas uma é a correta. Os alunos deverão considerar as pistas e escolher aquelas frases cujo sentido melhor se ajusta a essas. Ao final da realização da atividade, o professor deverá proceder à correção oral, realizando reflexões junto aos alunos, comentando as respostas apresentadas e auxiliando nas reflexões deles.

Pistas

A VÍRGULA PODE SER UMA PAUSA...OU NÃO.

A VÍRGULA PODE SER A SOLUÇÃO.

A VÍRGULA MUDA UMA OPINIÃO.

A VÍRGULA PODE CRIAR HERÓIS.

A VÍRGULA PODE SER AUTORITÁRIA.

A VÍRGULA PODE CRIAR VILÕES.

Atividade 2 – PERCEBENDO A IMPORTÂNCIA DA PONTUAÇÃO

Orientações:

- Pedir para que os alunos tentem conversar alguns segundos, sem utilizar-se de nenhum gesto, nenhuma expressão facial e sem mudar a entonação da voz.

Objetivo: Nesta atividade, pretende-se desenvolver as noções relativas à língua oral e a língua escrita, bem como a pontuação auxilia na leitura e na interpretação dos textos, visto que, não é possível transpor para a escrita todos os elementos envolvidos na oralidade.

Atividade 3 – PESQUISANDO PONTUAÇÃO

Orientações:

- Pedir para que os alunos pesquisem, em diferentes autores, as regras de utilização da vírgula. O resultado da pesquisa será organizado num quadro único, que será elaborado coletivamente.
- Pedir para que os alunos respondam às seguintes questões:

Você percebeu que as regras talvez assustem pela quantidade, pelos nomes, por aquilo que parecem exigir de nós?

Acredita que empregar as vírgulas em textos diversos é uma tarefa complicada?

Após a pesquisa realizada, você se sente seguro para empregar corretamente as vírgulas?

Atividade 4 – PRODUÇÃO DE ATIVIDADES

1 - Elabore uma atividade sobre pontuação, para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental ou 1º ano do Ensino, sob uma abordagem epilinguística, utilizando o quadro abaixo:

2 – Organize uma atividade autoral para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental ou 1º ano do Ensino Médio. A atividade deve envolver a pausa, o silêncio e/ou o uso da vírgula. Não se esqueça de trabalhar sob uma abordagem epilinguística.

Bloco de atividades C

Atenção

Todas as atividades a seguir, destinadas a alunos do **9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio**, fazem parte de uma pesquisa sobre o uso da pontuação (vírgula) na língua portuguesa, com o propósito de trabalhar sob uma abordagem epilinguística. A tarefa de vocês em relação às atividades de 01 a 03 é:

- avaliar se cada uma atividade se enquadra na abordagem epilinguística, ou seja, leva o aluno a operar e refletir com e sobre a linguagem, e por quê?
- reestruturar as que não se enquadram, adequando-as à abordagem epilinguística.

Atividade 01 – EMPREGAR A VÍRGULA

Orientação:

- Distribuir folhas com o texto “Mãe só tem uma” sem as vírgulas. Fazer a leitura do texto e pedir que os alunos coloquem as vírgulas no texto utilizando um lápis.

Mãe só tem uma

A professora passou a lição de casa: fazer uma redação com o tema “Mãe só tem uma”.

No dia seguinte, cada aluno leu a sua redação. Todas mais ou menos dizendo as mesmas coisa: a mãe nos amamenta, é carinhosa conosco, é a rosa mais linda de nosso jardim etc. etc. etc. Portanto, mãe só tem uma.

Aí chegou a vez de Juquinha ler a sua redação:

Domingo foi visita lá em casa. As visitas ficaram na sala. Elas ficaram com sede e minha mãe pediu para mim ir buscar Coca-Cola na cozinha. Eu abri a geladeira e só tinha uma Coca-Cola. Aí, eu gritei pra minha mãe: Mãe, só tem uma!.

(Viaje Bem – revista de bordo Vasp, nº 4, 1989)

- Após o exercício, pedir que os alunos expliquem o porquê de das suas escolhas quando empregaram as vírgulas no texto.
- Após ouvir os alunos, explicar regras básicas de emprego da vírgula.
- Pedir que os alunos façam as alterações, caso sejam necessárias.
- Disponibilizar o texto com as vírgulas empregadas corretamente para que os alunos façam as correções.

Atividade 2 – BRINCANDO COM A PONTUAÇÃO

Orientações:

- Os parágrafos a seguir são brincadeiras com a linguagem. Brincando, você irá perceber como o uso da pontuação (e da vírgula, logicamente) pode ser fundamental. Reescreva estes parágrafos conforme as indicações, fazendo uso da pontuação adequada:

a. “Deixo meus bens à minha irmã não a meu sobrinho jamais será paga a conta do alfaiate nada aos pobres.”

Você é a irmã:

Você é o sobrinho:

Você é o alfaiate:

Você é um dos pobres:

b. “Morte ao Presidente não faz falta à nação”

Você é contra o Presidente:

Você é a favor do Presidente:

c. Vírgula e Religião: observe o versículo 43 do capítulo 23º do Evangelho de São Lucas, que será transcrito sem pontuação:

“Em verdade te digo hoje estarás comigo no paraíso.”

Que implicações decorrem da localização da vírgula antes e depois da palavra hoje?

Atividade 3 – PARA QUE SERVE A PONTUAÇÃO?**Orientações:**

- Entregar o texto sem as vírgulas e pedir para que algum aluno leia em voz alta.

Se os trabalhadores soubessem a força que têm os empresários viveriam de joelhos!

- Fazer perguntas sobre o texto (interpretação) e observar se os alunos conseguem responde-las.
 1. Quem tem força? Trabalhadores ou empresários?
 2. Quem viveria de joelhos? Trabalhadores ou empresários?
- Mostrar o texto com a vírgula empregada depois da palavra “têm” e fazer as mesmas perguntas. Observar se com as vírgulas, os alunos conseguem responder às questões.

Se os trabalhadores soubessem a força que têm, os empresários viveriam de joelhos!

- Refazer as mesmas perguntas:
 1. Quem tem força? Trabalhadores ou empresários?
 2. Quem viveria de joelhos? Trabalhadores ou empresários?
- Mostrar o texto com a vírgula empregada depois da palavra “empresários” e fazer as mesmas perguntas. Observar se com as vírgulas, os alunos conseguem responder às questões.
- Refazer as mesmas perguntas:
 1. Quem tem força? Trabalhadores ou empresários?
 2. Quem viveria de joelhos? Trabalhadores ou empresários?

Atividade 04 – PRODUZINDO ATIVIDADES

1 - Elabore uma atividade para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental ou 1º ano do Ensino Médio, explorando os quadrinhos abaixo, sob uma abordagem epilinguística.



2 – Organize uma atividade autoral para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental ou 1º ano do Ensino Médio. A atividade deve envolver a pausa, o silêncio e/ou o uso da vírgula. Não se esqueça de trabalhar sob uma abordagem epilinguística.

Bloco de atividades D

Atenção

Todas as atividades a seguir, destinadas a alunos do **9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio**, fazem parte de uma pesquisa sobre o uso da pontuação (vírgula) na língua portuguesa, com o propósito de trabalhar sob uma abordagem epilinguística. A tarefa de vocês em relação às atividades de 01 a 03 é:

- avaliar se cada uma atividade se enquadra na abordagem epilinguística, ou seja, leva o aluno a operar e refletir com e sobre a linguagem, e por quê?
- reestruturar as que não se enquadram, adequando-as à abordagem epilinguística.

Atividade 1 – DIFERENÇA DE SIGNIFICADO

Orientações:

- Disponibilizar o exemplo a seguir:

1. Só ele chorou.
2. Só, ele chorou.

Solicitar que os alunos respondam às seguintes questões:

- Qual a diferença de significado entre elas? O que determina esta diferença?
- E nos exemplos a seguir, qual o significado de cada frase?
 1. Vou lhes contar um caso pessoal.
Vou lhes contar um caso, pessoal.
 2. Você viu a boneca Luísa?
Você viu a boneca, Luísa?
 3. Minha filha arruma o quarto.
Minha filha, arruma o quarto.
 4. João quer almoçar.
João, quer almoçar?
 5. Ouça Maria.
Ouça, Maria.

Atividade 2 – UMA VÍRGULA FAZ MUITA DIFERENÇA

Orientações:

- Pedir que os alunos observem as orações a seguir:
 1. Regina não me atendeu. Quando telefonei pela segunda vez, já era tarde.
 2. Regina não me atendeu. Quando telefonei pela segunda vez. Já era tarde.
- Pedir que os alunos respondam às seguintes questões:

Na oração 1:

Levante hipóteses: Quantas vezes liguei para Regina?

Levante hipóteses: Por que Regina não atendeu?

Levante hipóteses: Qual foi o horário da ligação?

Na oração 2:

Levante hipóteses: Quantas vezes liguei para Regina?

Levante hipóteses: Por que Regina não atendeu?

Levante hipóteses: Qual foi o horário da ligação?

Na oração 1: Regina me atendeu alguma vez?

Na oração 2: Regina me atendeu alguma vez?

Imagine e escreva uma situação em que cada uma das orações poderia ter sido empregada.

Atividade 3 – COLOCANDO VÍRGULAS

Orientações:

- Entregar o texto aos alunos sem ler. Após os alunos pontuarem, ler e pedir para os alunos fazerem a correção.

1 – Pontue o texto abaixo colocando vírgulas onde forem necessárias, para dar sentido ao texto.

Tempos atrás a carta e o telegrama eram os únicos meios de comunicação escrita. Atualmente a tecnologia permite que as pessoas, mesmo residindo em lugares distintos, interajam pelos inúmeros sites de relacionamento dialogando em tempo real como se estivessem frente a frente.

Entretanto torna-se essencial mencionarmos que a “era digital” por motivos socioeconômicos não atingiu toda a população. Há portanto quem ainda faça uso da carta para se corresponder com amigos e familiares que se encontram fora do convívio diário

Texto original:

Tempos atrás, a carta e o telegrama eram os únicos meios de comunicação escrita. Atualmente, a tecnologia permite que as pessoas, mesmo residindo em lugares distintos, interajam pelos inúmeros sites de relacionamento, dialogando em tempo real, como se estivessem frente a frente. Entretanto, torna-se essencial mencionarmos que a “era digital”, por motivos socioeconômicos, não atingiu toda a população. Há, portanto, quem ainda faça uso da carta para se corresponder com amigos e familiares que se encontram fora do convívio diário

Fonte: <https://www.portugues.com.br/redacao/a-carta-pessoal-.html>

2 – Explique qual o papel das duas primeiras vírgulas no texto.

Atividade 4 – PRODUZINDO ATIVIDADES

1 - Elabore uma atividade para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental ou 1º ano do Ensino Médio, utilizando os quadrinhos abaixo, sob uma abordagem epilinguística.



Fonte: <https://www.instagram.com/p/B-xuf6kl8Ta/> <acesso em 28 de setembro de 2020>

2 – Organize uma atividade autoral para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental ou 1º ano do Ensino Médio. A atividade deve envolver a pausa, o silêncio e/ou o uso da vírgula. Não se esqueça de trabalhar sob uma abordagem epilinguística.

A partir do retorno recebido como resposta das atividades acima reproduzidas na seção 4.3.3, fizemos as alterações necessárias para a concretização final da sequência de atividades que apresentamos como produto educativo em formato de e-book.

4.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS FINAIS

A disciplina de estágio supervisionado II contou com 205 alunos matriculados e as atividades foram analisadas em grupos de até quatro alunos. Obtivemos a participação de 195 alunos da licenciatura em Letras. Apresentamos ao longo desta seção o detalhamento dos processos de análises, readequações e sugestões trazidas pelos alunos graduandos, nossos informantes da pesquisa. Com isso, buscamos demonstrar o curso das ações que culminaram no produto educacional que intitulamos *“Uma pausa para o estudo da vírgula”*.

Os graduandos enviaram suas considerações por meio virtual, na plataforma Moddle, onde também se manifestaram no fórum com elogios, sugestões e dúvidas. A atividade foi disponibilizada conforme descrevemos no item 4.3.3 e consistia em três etapas: avaliar se cada um dos exercícios se enquadra na abordagem epilinguística; reestruturar os que não se enquadram; propor uma atividade autoral que envolvesse a pausa, o silêncio e/ou o uso da vírgula utilizando uma abordagem epilinguística.

Encaminhadas as atividades aos grupos de até quatro alunos, o prazo foi de nove dias para a execução da tarefa. Vencido o tempo limite, iniciamos a leitura dos comentários e das propostas de atividades sugeridas pelos graduandos. Recebemos cinquenta e oito trabalhos e os analisamos individualmente a fim de coletarmos o maior número possível de contribuições para a validação da sequência de atividades.

Também fez parte do percurso da pesquisa as adversidades, e nós não seríamos isentos se não as apresentássemos também em nosso relato. Anterior à devolutiva dos alunos graduandos, houve a manifestação de dúvidas no fórum da plataforma Moddle. Apesar de ter sido disponibilizado material de apoio (videoaula e textos

teóricos) para o cumprimento da atividade, duas alunas de Letras EAD declararam publicamente suas dúvidas no fórum da plataforma Moddle:

Execução da atividade proposta

por [aluna 01](#) - sábado, 24 Out 2020, 15:18

Boa tarde

Eu já vi os textos, já assisti, já pesquisei na internet sobre o assunto, e, dentro das minhas possibilidades, compreendi a teoria. Mas a atividade em si não entendi. Não sei qual é o objetivo, qual a proposta para resposta dessa atividade. Talvez somente eu que esteja perdida, mas preciso deixar isso claro aqui na plataforma.

Penso que um exemplo respondido seria de muita valia para o nosso entendimento.

Dúvidas sobre como realizar o trabalho

por [aluna 02](#) - quinta, 22 Out 2020, 16:51

Oi professor, durante os estudos sobre epilinguagem para realizarmos o trabalho, surgiram algumas dúvidas quanto ao enunciado do exercício. Quanto às questões de 1 a 3 pede o seguinte:

- avaliar se cada uma das atividades se enquadra na abordagem epilinguística, ou seja, leva o aluno a operar e refletir com e sobre a linguagem, e por quê?

- reestruturar as que não se enquadram, adequando-as à abordagem epilinguística.

As dúvidas são as seguintes:

Na questão abaixo, por exemplo, eu penso que ela se encaixa sim na referida abordagem a qual estamos estudando, pois com o uso da vírgula, que faz toda a diferença em uma frase, o aluno acaba tendo que fazer uma reflexão sobre essa frase, seja como leitor ou como aquele que a escreveu para ser lida por alguém (apesar de não saber se essa s reflexão que estou a fazer agora seria correta para vocês, até porque ainda estou assimilando essa abordagem no ensino da língua).

Gostaria de saber também como eu reestruturaria uma dessas frases caso elas não se enquadrassem na abordagem epilinguística? Você poderia responder uma delas como exemplo, de acordo com o que vocês esperam da atividade, só para que eu tenha um "norte" e continuar a partir daí? Abaixo está uma questão da atividade 1.

1. Só ele chorou.

2. Só, ele chorou.

Desde já agradeço a compreensão.

No aguardo

Re: Dúvidas sobre como realizar o trabalho

por [tutor a distância](#) - sexta, 23 Out 2020, 18:28

Boa noite Ana Paula,

Inicialmente é essencial para a resolução dessa tarefa que assista ao vídeo Aula: Abordagem Epilinguística - Dr. Antônio Carlos Gomes disponível no AVA e ler os textos 1 e 2 para você compreender o que é uma análise epilinguística para ter o norte que você solicita. Após se persistir dúvida, entre em contato comigo pelo AVA.

Re: Dúvidas sobre como realizar o trabalho

por [aluna 02](#) - sexta, 23 Out 2020, 20:23

Já fiz tudo isso, professor. Assisti o vídeo (duas vezes) fiz minhas anotações e li os dois textos. A teoria do que é epilinguística não é o problema. Só preciso saber como responder aquelas duas questões norteadoras que será a base para todas as sentenças (atividades de números 1 a 3). Resolvendo uma questão como exemplo do que vocês querem já me ajudaria. Só quero aprender o conceito na prática, se for possível. Senão farei conforme eu penso que seja e correr o risco de perder 10 pontos.

Consideramos que as dúvidas não foram empecilhos para o desenrolar da pesquisa, uma vez que ao revelarem a imprecisão na compreensão da proposta de atividade, as alunas sanaram suas incertezas e puderam contribuir com aqueles que não deixaram evidente se tinha alguma dúvida. Além disso, analisando as respostas que recebemos das atividades, consideramos o resultado extremamente positivo. Apenas três dentre os cinquenta e oito trabalhos não atenderam ao enunciado, ou seja, deixaram de corresponder às expectativas de nossa proposta, isso correspondeu a aproximadamente 5,17% dos estudantes de Letras EAD. A seguir reproduzimos uma das respostas às atividades tal qual nos foi devolvida.

Atividade 1 – DIFERENÇA DE SIGNIFICADO

Orientações:

- Disponibilizar o exemplo a seguir:
 1. Só ele chorou.
 2. Só, ele chorou.

Solicitar que os alunos respondam às seguintes questões:

- Qual a diferença de significado entre elas? O que determina esta diferença?

Na primeira frase, sem a vírgula, significa que apenas uma pessoa chorou.

Na segunda frase, com o uso da vírgula, significa que, a pessoa estava sozinha e chorou.

- E nos exemplos a seguir, qual o significado de cada frase?

6. Vou lhes contar um caso pessoal. ***Será contado um caso particular, um acontecimento vivido pela pelo locutor.***
Vou lhes contar um caso, pessoal. ***Será contada uma história a um grupo.***
7. Você viu a boneca Luísa? ***Pergunta se viu uma boneca com o nome Luísa.***
Você viu a boneca, Luísa? ***Pergunta a Luísa se ela viu a boneca.***
8. Minha filha arruma o quarto. ***Confirma que a filha arruma o quarto.***
Minha filha, arruma o quarto. ***Solicita que a filha arrume seu quarto.***

9. João quer almoçar. **Afirma que João quer almoçar.**
João, quer almoçar? **Na frase alguém pergunta a João se ele quer almoçar.**
10. Ouça Maria. **Na frase, sem a vírgula, entende-se que Maria deve ser ouvida.**
Ouça, Maria. **Na frase, com a vírgula, o objetivo é pedir que Maria ouça, funciona como vocativo.**

Observamos na devolutiva que o grupo respondeu às questões que seriam destinadas aos alunos, quando deveria “avaliar se cada atividade se enquadra na abordagem epilinguística, ou seja, se levaria o aluno a operar e refletir com e sobre a linguagem, e por quê?”. Portanto, os integrantes não realizaram a tarefa que lhes foi proposta.

A etapa que compreende a análise das questões dos blocos de atividades foi primordial para testarmos se as questões estavam ou não dentro da proposta da epilinguagem. Abaixo reproduzimos o comentário de um grupo do polo Linhares acerca da atividade 1 do Bloco A de atividades.

“Essa atividade já se enquadra como uma abordagem epilinguística, visto que a definição de pontuação fica subjetiva, em que o grupo de alunos discorre sobre o ensino das pontuações, e não suas regras ou usos. Além disso, não impõe ao grupo ou o condiciona a uma abordagem instrumental da linguagem, e supõe que quando o aluno entende o próprio uso da pontuação, e sobre a mutabilidade dos sentidos de um texto, ele consegue desenvolver a escrita.”

Nessa mesma perspectiva, outros grupos também discorreram sobre a adequação ou não da proposta à epilinguagem:

“Uma das características da atividade epilinguística é a reflexão da língua ligada ao contexto de uso, e nessa atividade foi associado ao contexto, que no caso é a fala com a escrita, relacionado a pontuação com o entorno da fala que é a expressão facial, gesto e entonação da fala. Esse tipo de atividade faz com que o aluno relacione, por exemplo, a escrita e leitura, quando fazemos uma pergunta oral, é através da entonação da fala que compreendemos o que o locutor está querendo dizer, mas na escrita precisamos fazer o uso do ponto de interrogação para que seja compreendido o que está escrito. Dessa forma os alunos irão refletir sobre a importância dos sinais de pontuação para que haja coesão e coerência na escrita, e também perceber que uma comunicação sem o utilizar o gesto, a expressão facial e a entonação da voz, fica difícil compreender o que está sendo dito.”

“A atividade 1 apresenta frases com sentidos bem diferentes. Essas diferenças são provocadas pelo uso da vírgula, que foi empregada adequadamente. No entanto, o leitor precisa ter domínio da leitura e do uso

correto da pontuação para compreender cada oração e o significado que cada uma quer expressar. Ao analisar essas questões podemos perceber que elas estão formuladas de maneira a levar o aluno a uma reflexão acerca do que ele está lendo, incitando-o de antemão a fazer um “estudo” em sua mente para melhor compreensão do texto.”

“Não, essa não é epilinguística, pois é totalmente focada no uso da vírgula, desconsiderando reflexão ou exploração de sentido, ou seja, essa atividade é metalinguística. Abaixo das questões, reescrevi como poderia ser na abordagem “epi”.

Assim como acatamos as considerações que recebemos dos graduandos que opinaram positivamente frente às questões listadas nas sequências de atividades, também ponderamos as premissas que iam de encontro ao que julgávamos atender ao viés epilinguístico quanto ao emprego das vírgulas. Como exemplo, citamos o comentário de um grupo do polo Montanha:

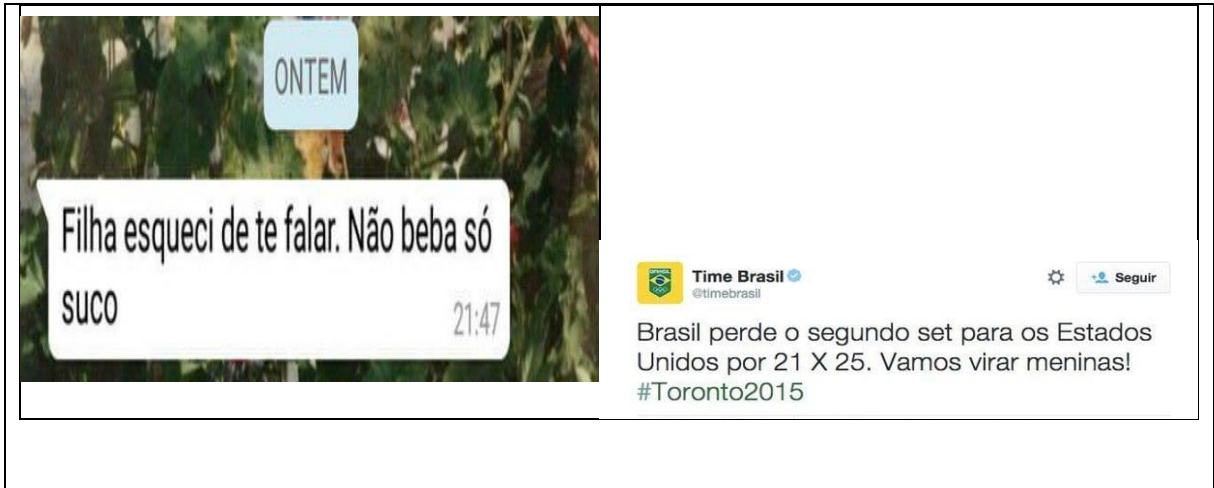
A atividade proposta não se enquadra na abordagem epilinguística, ela está voltada para a metalinguística que consiste em trabalhar com os conceitos da linguagem. As atividades epilinguísticas precisam estar voltadas para a reflexão e estudo do texto oral ou escrito, e explora-lo em diferentes possibilidades. Mesmo o ensino da gramática deve ficar subordinado a este objetivo maior e ele será tanto mais produtivo quanto mais servir a este grande objetivo, pois as atividades epilinguísticas estimulam a reflexão sobre a língua.

Comentários como esses, contribuíram para que nós nos debruçássemos mais atentamente sobre as questões da sequência de atividades e então as aprimorássemos para finalmente inseri-las em nosso e-book. Inclusive, muitas atividades que receberam críticas foram retiradas da série de questões que compuseram o produto final *“Uma pausa para o estudo da vírgula”*.

Da mesma forma, algumas contribuições foram acrescentadas à sequência de atividades graças às sugestões feitas pelos graduandos de Letras EAD. Segue o exemplo de uma das atividades apresentadas que foi usada para compor o produto educativo:

Quadro 05: atividade sugerida

Agora explique os erros que estão nas imagens abaixo devido ao mau uso ou ausência da vírgula.



Fonte: apresentado pelos graduandos de Letras

Consideramos interessante essa proposta de questão, porém, observamos que o enunciado apresentado pelo grupo trazia a palavra “erro”, por isso, em nossa sequência de atividades, aproveitamos a ideia inicial e as imagens sugeridas pelos graduandos, mas modificamos o comando da questão, que passou a ser o seguinte:

Quadro 06: adaptações da atividade proposta

- *Responda às seguintes questões a partir da leitura das imagens acima.*
- 1. Observe as imagens e responda. Você encontrou algum traço de humor nelas?
- 2. Em sua opinião, o que causou o humor nas situações representadas nas imagens?
- 3. Em que situação provável o texto da primeira imagem foi publicado?
- 4. Em que situação hipotética o texto da segunda imagem foi publicado?
- 5. Você acredita que esses textos, foram escritos para causar humor?

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Acreditamos que dessa maneira os alunos do Ensino Fundamental serão conduzidos à reflexão aprofundada sobre os efeitos causados pela falta da vírgula nas sentenças presentes nas imagens. Sem falar em “erro”, pensamos em “adequação” e “intenção”.

Apresentamos outra atividade sugerida pelos alunos. Ela traz um apelo lúdico tanto nas cores quanto no desafio de montar enunciados a partir da junção de fragmentos.

Quadro 07: jogo sugerido pelos alunos de Letras

ORIENTAÇÕES

- Formar duplas para realização do jogo
- Distribuir o jogo impresso para a dupla (cada aluno receberá uma cartela, a dupla será para possíveis diálogos e assim chegarem à resolução correta da montagem das frases)
- Cada aluno deverá recortar suas peças de encaixes, as quais estarão aleatórias e assim formar frases utilizando corretamente o uso da vírgula, seguindo a regra das cores para a formação das frases.

Seu Jorge	,	feijão	,	o sol	ter	de rachar!
Lá fora	em casa?	vai	mercado	Sexta-feira	está	não
,	devemos.	foi ao	,	sua mãe	de 2020.	Não
comprou	,	que	,	somos	e biscoito.	de outubro
Eu	arroz	16	amigos	e	está	,
Maria	aula.	,	bananas	,	Brigar.	e você

Chave de Correção

Seu Jorge foi ao mercado e comprou arroz, feijão, bananas e biscoito.

Maria, sua mãe está em casa?

Eu e você, **que somos amigos**, não devemos brigar.

Lá fora, o sol está de rachar!

Sexta-feira, 16 de outubro de 2019.

Não, vai ter aula.

Fonte: apresentado pelos graduandos de Letras (2021)

Essa atividade reflete bem a compreensão dos alunos sobre epilinguagem e, ao mesmo tempo, tem uma proposta lúdica totalmente compatível com a idade/série dos alunos do Ensino Fundamental regular. Além disso, possui um caráter dinâmico e reflexivo, que contempla as particularidades que nos são caras nesta pesquisa.

Entendemos que, como os alunos do curso de Letras são concluintes, muitos já atuam como professores e conhecem muito bem os percalços pelos quais um professor de Língua Portuguesa é submetido. A experiência os coloca frente à necessidade de selecionar e produzir um material didático que atenda às carências manifestadas pelos seus alunos. Sendo assim, são sujeitos com demasiada competência para opinarem e ajudarem na construção do nosso produto educacional.

Enfim, o trabalho em colaboração foi, sob o nosso ponto de vista, muito proveitoso para todos os envolvidos. Quanto ao ponto de vista dos alunos, apresentamos a seguir alguns depoimentos sobre a atividade colhidos junto a turma.

Depoimento 01:

Durante a atividade da semana 11 de estágio supervisionado II, meu grupo selecionou o bloco de atividades “D”. Que são atividades destinadas a alunos do Ensino Fundamental e do 1º ano do Ensino Médio, onde essas atividades trabalham o uso da pontuação sob uma abordagem epilinguística.

Com essa atividade pude aprender a utilização da epilinguagem durante a aplicação de exercícios meramente gramaticais, pois as atividades gramaticais voltadas apenas para reprodução acabam criando uma parede no ensino. Quando transformamos esses exercícios sob a perspectiva epilinguística, fornecemos um outro sentido ao ensino, uma referência do sentido da gramática. Ao aplicar atividades voltadas com a visão da epilinguagem, permite que os alunos possam desenvolver os exercícios de forma individual, fornecendo não apenas a resposta, mas uma justificativa para essa resposta.

Os exercícios de pontuação desenvolvidos, mostram que o uso incorreto de uma vírgula ou um ponto final pode equivocar ou modificar toda a mensagem, gerando ambiguidades e essas atividades são importantes para que os alunos possam refletir antes de falar ou de escrever qualquer mensagem dentro e fora de sala de aula. De um outro ponto de vista, essas atividades também são para os professores que corrigem as atividades apenas lendo um gabarito e deixando de lado qualquer entendimento ou criação do aluno. De acordo com Gerald (2015) “Nas atividades, não se lê o que o estudante escreve, mas se busca no que se escreve aquilo que se quer ler”.

Depoimento 02:

Sobre a atividade de epilinguagem e exercícios de pontuação afirmamos que nos proporcionou além do aprofundamento do assunto, também oportunidade de análise da prática pedagógica em sala de aula.

Enquanto examinávamos os exercícios propostos foi preciso pesquisar e alcançar entendimento sobre “epilinguagem”. Esse empenho é de suma importância para o aprendizado do aluno como futuro professor, pois é por meio da exploração do conhecimento que aprimoramos nosso entendimento e dessa forma podemos alcançar nível mais elevado na nossa formação.

Além disso, nos foi possível perceber que as atividades apresentadas aos alunos podem propiciar a criticidade deles. Para isso não é preciso exercícios elaborados com teor de dificuldade, e sim adaptados para que o estudante reflita e busque conhecimento para elaborar as respostas espontâneas e fundamentadas, sem necessidade de copiar dos materiais didáticos com intuito de acerto para receber conceito avaliativo.

Com isso, a atividade nos permitiu perceber a importância de sempre buscarmos rever nossas práticas em sala de aula, não nos deixando acomodar com as atividades prontas dos materiais didáticos. Essa noção foi de grande ajuda para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso II, assim como para diversas propostas elaboradas para educação básica que nos foram sugeridas pelas várias disciplinas do período. Portanto a atividade proposta na disciplina de Estágio II foi extremamente importante para nosso aprendizado.

Depoimento 03:

Trabalhar conteúdos gramaticais ainda é um desafio para muitos professores de língua portuguesa, pois a maioria ainda está presa a metodologias maçantes e de repetição. Uma boa alternativa para melhorar essa questão é a utilização de atividades epilinguísticas, que são atividades de reflexão sobre o uso da língua, sem o uso da metalinguagem. Dessa forma ao aplicar esse tipo de atividade o professor proporcionará aos seus alunos a refletirem sobre a linguagem sem a utilização de “termos técnicos” que, além de não serem significativos ao aluno, não o auxiliam na compreensão da gramática, pois “aquele que aprendeu a refletir sobre a linguagem é capaz de compreender uma gramática”.

A atividade proposta aos alunos do 8º período de letras português na disciplina de estágio II tinha como objetivo analisar um banco de atividades acerca da pontuação para alunos do 9º ano e 1ª série do ensino médio, eles tinham que analisá-las dentro do conceito de atividade epilinguística e/ou sugerir, caso não fosse de reflexão, novo direcionamento as atividades, ou seja, transformar uma atividade tradicional em uma atividade de reflexão baseada nos conceitos de abordagem epilinguística.

Embora trabalhar a pontuação não seja algo muito complexo, é necessário utilizar métodos que promovam nos alunos a reflexão e a construir de maneira significativa os conceitos abordados. A atividade foi excelente, pois proporcionou aos futuros professores de língua portuguesa pensar e planejar atividades antes de serem aplicadas. Os alunos realizaram a atividade de maneira satisfatória e puderam contribuir de maneira direta na análise e reestruturação da tarefa. Pensar num aluno real no momento de elaborar uma atividade é essencial, pois muitos livros trazem algumas atividades para “alunos ideais” e que muitas vezes não são reais nas nossas salas de aula; e na atividade proposta na disciplina de estágio os alunos puderam se colocar no lugar de aluno para realizar a tarefa e no papel de professor para reelaborá-la.

A atividade de pontuação proposta na disciplina cativa à atenção dos alunos com exercícios desafiadores e motiva-os a construir o conhecimento por meio da reflexão, os professores serão capazes não só de transmitir o conteúdo previsto, mas também de reduzir consideravelmente os níveis de indisciplina na sala de aula, uma vez que esta muitas vezes se dá pelo fato de os alunos considerarem as atividades propostas desinteressantes e enfadonhas.

Depoimento 04:

A atividade elaborada para a 11ª semana da disciplina de Estágio Supervisionado II, que teve como objetivo a Epilinguagem em exercícios de pontuação, foi uma excelente maneira de fazer com que os graduandos em Letras refletissem sobre o raciocínio linguístico que seus futuros alunos terão mediante ao que foi proposto nas atividades apresentadas e oportunizou aos grupos a tarefa de poder guiá-los por caminhos mais amplos na atividade linguística, propondo uma reflexão profunda sobre os diversos sentidos que a pontuação provoca, alterando totalmente o funcionamento/entendimento da linguagem.

Ao solicitar que os estudantes criassem os próprios exercícios, certamente eles puderam assimilar e repensar a prática em sala de aula e executar o que foi apreendido através da videoaula do professor Antônio Carlos Gomes e dos textos oferecidos como material de apoio.

Em webconferência, a atividade foi colocada em pauta por vários estudantes que refletiram sobre como foi importante sair da zona de conforto para repensar formas de ensinar de maneira criativa e crítica.

Depoimento 05:

Sabemos que a atividade de professor – e falo aqui em especial de Língua Portuguesa – é marcada por desafios, entre eles o de realizar um ensino que seja significativo para o aluno e que fomente não apenas o seu interesse em aprender, mas também o seu protagonismo. Tal desafio, por sua vez, dificilmente pode ser superado apenas com o uso do método tradicional de ensino (que acaba sendo mecânico e passivo). Por isso, é fundamental conhecer novas formas de abordagem.

Ao realizar a disciplina de Estágio Supervisionado II – em minha formação como professor de Língua Portuguesa – conheci a abordagem epilinguística que tem em seu cerne justamente a capacidade de promover uma aprendizagem significativa para o aluno, pois o leva – de forma ativa – a agir sobre a linguagem e manipulá-la de forma criativa, evitando assim a mecanicidade do ensino baseado na abordagem tradicional (metalinguística).

Dessa experiência, destaco a proposta que nos foi apresentada – pelo professor formador da disciplina – de realização de uma atividade em grupo, na qual tivemos que analisar alguns exercícios epilinguísticos (sobre o uso da vírgula) bem como formular outros de nossa autoria, de forma original. Realizar essa atividade foi enriquecedor, pois não apenas entendemos – em seu aspecto teórico – a abordagem epilinguística por meio de textos de apoio, como a colocamos em prática ao agir verdadeiramente como docentes que planejam uma tarefa para ser trabalhada em sala de aula, acima de tudo uma atividade diferenciada e envolvente, como ocorre na epilinguagem.

Por diversas vezes, ao longo do curso, me perguntei como seria possível ensinar de uma forma diferente – fugindo das fórmulas prontas e mecânicas do ensino tradicional – e foi justamente a abordagem epilinguística que me mostrou um caminho promissor e eficaz de ensino ao promover uma aprendizagem significativa e divertida, que pode sim contribuir para a melhora do processo de ensino-aprendizagem com nossos alunos.

Depoimento 06:

A atividade de epilinguística aplicada na 11ª semana na disciplina de Estágio Supervisionado II, foi bem interessante pois ele nos fez perceber que tão importante quanto conhecer a gramática normativa é saber usar essas regras gramaticais na prática, compreendendo realmente a sua função dentro da

linguagem, uma vez que a epilinguística é um exercício de reflexão sobre o texto lido/escrito e da operação sobre ele a fim de explorá-lo em suas diferentes possibilidades, ou seja, é a reflexão que quem escreve ou lê faz enquanto escreve ou lê, permitindo com isso compreender ou atribuir sentidos ao texto, verificando sua lógica, coesão, coerência, adequação das categorias gramaticais e ortografia, mesmo que seja o leitor que precisa entender o que lê, ou o escritor/autor que tem o desejo de que quem leia sua mensagem compreenda o que foi escrito. E isso tudo eu só pude compreender e aprender nessa disciplina pois até então eu não tinha essa compreensão.

Vou exemplificar o que disse a cima com uma das atividades propostas sobre a epilinguística:

Indique razões que justificariam o estudo dos sinais de pontuação na escola.

Podemos observar que esse comando não é epilinguístico pois não apresenta embasamento para que o aluno reflita sobre a importância da pontuação.

Pensando em uma forma de deixa-la epilinguística, ou seja, que permita que o aluno reflita sobre o uso correto da pontuação e sua real função, podemos sugerir a seguinte atividade:

Dar o seguinte texto:

Esse presente é para meu neto não para minha neta também não penso em dá-lo para Renata minha melhor amiga não é para meu filho jamais será dado para minha nora Elisa

Em seguida solicitar:

Como você pontuaria esse texto se fosse.

- a) Se você fosse o neto
- b) Se você fosse a neta
- c) Se você fosse Renata
- d) Se você fosse o filho
- e) Se você fosse Elisa

*Após a execução da atividade, aí sim, pedir para que o aluno, **baseando-se na tarefa que você realizou, indique razões que justificariam o estudo dos sinais de pontuação na escola.***

Com isso o estudante teria uma base para conseguir responder pois ele precisou pensar, analisar e desenvolver atividade em seu uso.

Para nós, o trabalho feito em colaboração com o curso de Licenciatura em Letras foi enriquecedor e possibilitou um ótimo *feedback* para a pesquisa. Ao solicitarmos que os alunos do 8º período participassem da nossa investigação, entendemos que também oportunizamos a eles a possibilidade de colocarem em prática o que estudaram no campo teórico.

4.5 DAS ATIVIDADES AO EBOOK

Com a colaboração dos graduandos que disponibilizaram sua apreciação crítica acerca das questões presentes nos quatro blocos de atividades, construímos o e-book “*Uma pausa para o estudo da vírgula*”. Esse produto educacional foi organizado com onze seções, das quais passaremos a fazer um breve resumo para que sejam conhecidas as intenções presentes em cada uma delas.

Isso eu já sei – *Atividade sobre os conhecimentos prévios que os alunos têm sobre pontuação.*

Esta primeira atividade da sequência serve para resgatar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os sinais de pontuação, que provavelmente não lhes são estranhos. No entanto, eles nem sempre se sentem seguros para empregar tais sinais nas suas representações. Possivelmente, o medo de errar, ou até mesmo a inconsciência sobre a importância dos sinais de pontuação, motiva a ausência dessas marcas nos enunciados dos alunos. Nossa missão nesta atividade é levar o aluno a refletir sobre a linguagem por meio da utilização/compreensão dos sinais de pontuação e suas especificidades.

Vírgula, o que é? – *Atividade de reconhecimento das regras que regem o emprego das vírgulas*

Esta seção de atividades sobre a vírgula pretende ampliar os horizontes dos alunos no sentido de lhes possibilitar vislumbrar a quantidade de regras que regulamentam o emprego das vírgulas. A atual etapa será importante para que eles se disponham a aprender mais sobre a virgulação por meio das atividades que vamos propor com a promessa de que serão mais simples, sem que haja a necessidade de decorar nomenclaturas, mas apenas entendendo os sentidos que se pretende alcançar.

Silêncio e pausa, para que servem? – *Atividade que trabalha a importância do silêncio e das pausas para a compreensão de um texto*

Esta seção de atividades ajuda os educandos a pensarem na relação da pausa com a presença e a ausência das vírgulas e o quanto isso pode influenciar na percepção dos sentidos presentes nos textos.

Pausa e vírgula são sempre iguais? – *Atividade que problematiza a correspondência entre a pausa e a vírgula.*

As atividades desta seção são voltadas para reflexões linguísticas que envolvem a vírgula a partir da noção de pausa. Pretendemos com elas construir conceitos para além da memorização de normas e nomenclaturas como oferecem as gramáticas normativas.

O que há em comum? – *Atividades que evidenciam o papel da vírgula em alguns casos específicos: termos com mesma função sintática, vocativo, aposto e inversões.*

As atividades desse bloco pretendem estimular o pensamento reflexivo e ajudar os alunos a elaborarem suposições acerca de algumas situações em que o emprego da vírgula é obrigatório. Para que isso ocorra, é importante que, no momento da correção oral, o professor estimule os alunos a formularem hipóteses e dê suporte para que eles consigam identificar as situações linguísticas nas quais a necessidade da vírgula se repetirá, evitando recorrer a um arcabouço de regras e nomenclaturas.

Não faça isso, por favor! – *Atividades para enfocar situações em que a vírgula é proibida.*

Nessa perspectiva, propomos a realização de algumas atividades que buscam desenvolver de maneira reflexiva os casos em que a vírgula não pode ser utilizada, isso significa que essa proposta ajuda nossos alunos a entenderem os motivos que justificam essa proibição sem que para isso precisem decorar nomes e modelos prontos.

Não era bem isso que eu queria dizer... – *Atividade sobre as consequências de se empregar inadequadamente uma vírgula.*

A falta ou a inadequação do emprego da vírgula pode causar problemas para a mensagem que deseja comunicar. Ter consciência disso é um importante passo no caminho do entendimento da necessidade de utilizar as vírgulas corretamente. Por isso, as atividades desse tópico abordam situações nas quais são explicitados os efeitos de ambiguidade e de humor em diversos contextos.

Uma vírgula pode mudar tudo – *Atividades em que o sentido da frase muda por causa do deslocamento da vírgula, ou devido à presença ou à ausência desse sinal de pontuação.*

Esta seção de atividades propõe o trabalho com a conscientização da extrema importância que a pontuação assume, principalmente porque os significados de um texto escrito passam pela compreensão das palavras combinadas com os sinais de pontuação. Portanto, uma vírgula pode mudar completamente o sentido de uma frase.

Olha o que uma vírgula é capaz de fazer – *Atividades que trabalham com os efeitos causados pelo emprego das vírgulas.*

Nesta seção, buscamos desenvolver a compreensão de que a vírgula é parte essencial de qualquer texto escrito e que com ela pode-se operar com os sentidos e utilizá-la para os propósitos a que pretende alcançar em cada situação comunicativa. Portanto, as atividades pretendem apresentar alguns dos “poderes” de uma vírgula e as consequências de uma vírgula em diferentes contextos. Sabendo isso, acreditamos que nossos alunos poderão empregá-la com mais segurança quando ela for necessária.

Vírgula, já não sei mais viver sem você! – *Atividade que finaliza a sequência com a criação de um texto.*

O objetivo nesta seção é oferecer uma atividade que encerre a sequência com uma proposta de produção textual para estimular o emprego das vírgulas, uma vez que um dos propósitos do ensino/aprendizagem de língua materna no Brasil é auxiliar os alunos a desenvolverem habilidades que os possibilitem se comunicar com eficiência, e não há comunicação senão por meio de um texto.

Apenas uma pausa, nunca um final

Encerramento da sequência de atividades com a apresentação das impressões finais para os professores que irão utilizar o e-book em suas aulas de língua portuguesa. Certamente não esgotei as possibilidades de trabalho com a vírgula, apenas traçamos uns poucos caminhos possíveis de serem percorridos.

A sequência de atividades pretendeu abordar a matéria do emprego da vírgula de forma mais leve e descontraída, para tanto, privilegiamos a presença de textos com traços humorísticos e uma diagramação com aspecto lúdico e divertido. Tudo isso a fim de que nossos alunos se sintam mais receptivos ao trabalho com as vírgulas, considerado uma difícil tarefa para muitos. Como exemplificação trazemos uma atividade da seção “Olha o que uma vírgula é capaz de fazer”.

Figura 03: atividade do e-book

2º momento

Orientação:

- Disponibilizar cópias ou projetar os quadrinhos abaixo;
- Solicitar que respondam às questões propostas.

O PODER DA VÍRGULA...



Fonte: <https://www.instagram.com/p/B-xuf6kl8Ta/> <acesso em 28 de setembro de 2020>

1. Observe os quadrinhos acima e responda:

a) Descreva a expressão do homem no primeiro quadrinho.

Ativa
Acesse

b) Descreva a expressão do homem no segundo quadrinho.

2. A linguagem não verbal do quadrinho (imagem e cores) auxilia ou atrapalha a compreensão do contexto da história?

3. Como já refletimos, a língua falada e a língua escrita apresentam características diferentes. Para comunicarmos oralmente é preciso estar atento a elementos como a entonação e a expressão facial e corporal de quem fala. Na escrita isso não é possível, pois quem escreveu o texto nem sempre está presente no momento em que estamos lendo e por isso



precisamos de algumas marcas para nos ajudar a compreender melhor o que está escrito. Sobre isso, responda:

a) Você percebeu alguma mudança de entonação ao ler as duas orações presentes no quadrinho “o poder da vírgula”?

b) Você identificou alguma pausa maior na leitura em alguma das duas orações?

c) Qual dos dois quadrinhos é mais provável ocorrer na vida real? Por quê?

d) Se em vez de ler esses quadrinho, você presenciasse uma situação assim, o que você compreenderia?

A atividade apresentada na figura 03 é parte da seção que busca ampliar o conhecimento dos alunos a respeito da capacidade de modificar o sentido de um enunciado com o auxílio de uma vírgula. Para que os alunos entendam o valor da vírgula, propusemos um trabalho de maneira reflexiva em conexão com as experiências pessoais, pois a epilinguagem privilegia a construção de sentidos por meio do exercício de reflexão sobre o texto lido/escrito e propõe fazer operações sobre ele a fim de explorá-lo em suas diferentes possibilidades.

Destacamos o caráter lúdico da atividade proposta a partir da leitura de um quadrinho do quadrinista Guilherme Bandeira. O jogo de sentidos provocado pela ausência/presença de uma vírgula ajudará os alunos a perceberem a capacidade de mudar o contexto de uso de um mesmo enunciado alterando apenas um elemento. Além disso, a atividade propõe que os educandos sejam postos frente a uma questão: é possível vomitar amor? Nessa ocasião, o professor deverá orientar para uma leitura atenta e para o caráter figurado dessa frase.

A questão também faz pensar sobre a correspondência entre pausa e vírgula, bem como a respeito da diferença entre língua falada e língua escrita. Ou seja, é um exemplo de atividade que contém elementos que buscamos destacar ao longo de nossa pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Escreverás meu nome com todas as letras,
com todas as datas,
e não serei eu.
Repetirás o que ouviste,
o que leste de mim, e mostrarás meu retrato,
e nada disso serei eu.
Dirás coisas imaginárias,
invenções sutis, engenhosas teorias,
e continuarei ausente.
Somos uma difícil unidade,
de muitos instantes mínimos,
isso seria eu.
Mil fragmentos somos, em jogo misterioso,
aproximamo-nos e afastamo-nos, eternamente.
Como me poderão encontrar?
Novos e antigos todos os dias,
transparentes e opacos, segundo o giro da luz,
nós mesmos nos procuramos.
E por entre as circunstâncias fluímos,
leves e livres como a cascata pelas pedras.
Que mortal nos poderia prender?*

Cecília Meireles - **Biografia**

Chegamos ao fim de uma etapa e entendemos que ganhamos todos. Transformamos as adversidades em dádivas. Não é isso que um professor faz todos dias na sua profissão? Sim. Somos colocados à prova a cada minuto de nossa atuação no espaço escolar. Nós planejamos, preparamos as aulas, mas diariamente ocorrem situações inesperadas e que exigem de nós uma resposta rápida e eficaz.

Uma escola só faz sentido por causa dos alunos. Sempre repetimos isso para os nossos alunos: que tudo na escola só existe por causa deles. Que todos os que trabalham lá são treinados, instruídos e pagos para que os alunos sejam atendidos. Por isso, nosso desejo inicial era de que os alunos fossem os sujeitos protagonistas das nossas observações e que tão somente eles exercessem o papel de apreciadores do material que nós desenvolvemos. Infelizmente, os nossos planos, assim como os de muitos outros pesquisadores no mundo inteiro, tiveram de ser repensados e atualizados para o contexto pandêmico pelo qual vivencia a humanidade.

Por outro lado, não lamentamos a integração dos “quase”¹⁹ professores formandos do IFES. Somos infinitamente gratos pelo apoio e colaboração. Muitos graduandos manifestaram-se satisfeitos em participar da pesquisa. Executaram as tarefas propostas com afinco e responsabilidade. Foram essenciais para a composição de cada uma das seções presentes na sequência de atividades, agora materializada no e-book *Uma pausa para o estudo da vírgula*.

A parceria foi oportuna e proveitosa. Uma vez que fomos ajudados, cremos que todos os professores que tiverem acesso ao material a ser por nós disponibilizado, também serão favorecidos. Ou seja, um ciclo de apoio foi gerado por essa pesquisa. Esse fator, em nossa percepção, valoriza o trabalho, já que todos temos o mesmo objetivo: apoiar nossos alunos em sua jornada para o conhecimento. Por isso, escolhemos dirigir aos professores no diálogo que estabelecemos por meio do e-book. Entendemos que nossas observações podem contribuir para o aproveitamento dos recursos oferecidos em cada questão, bem como servir de suporte teórico para aqueles docentes que ainda não tiveram a oportunidade de refletir mais profundamente sobre o tema.

Como premissa desta pesquisa, partimos do pressuposto de que era preciso desenvolver um trabalho sistemático de operações com e sobre a linguagem, explorando a importância das pausas e das vírgulas aliadas a outros conceitos linguísticos em textos e contextos diversos, para que fosse possível sensibilizar os alunos acerca desses conteúdos nos processos enunciativos, despertando neles a autonomia e a capacidade reflexiva ao imergir na língua(gem).

Cremos que nossa expectativa foi atingida, pois propomos estratégias para trabalhar a vírgula com alunos do Ensino Fundamental por meio de operações de linguagem envolvendo a pausa e a pontuação em enunciados de modo que a aproximação pausa/vírgula fosse refletida e problematizada.

Apesar de muita contrariedade a respeito da aproximação entre pausa e vírgula, foi possível refletir sobre sua presença na prática da virgulação. Uma vez que as atividades propostas foram acompanhadas de breves considerações sobre essa

¹⁹ As aspas foram utilizadas para destacar que muitos já atuam como professores e falta apenas a formalidade da aquisição do diploma para que sejam oficialmente professores de formação.

relação. Recordamos aqui a nossa intenção de “fugir” das regras excessivas e da abundante memorização de nomenclaturas visto que o público de nosso interesse é formado basicamente por brasileirinhos que não compreendem o porquê de ser tão difícil o “Português da escola”.

Conseguimos apresentar uma base teórica, descrevendo como a vírgula na língua portuguesa é tratada nos estudos gramaticais e linguísticos, bem como fundamentar nossas reflexões acerca da relação entre pausas e vírgulas. Sobre isso, concluímos que realmente é possível reconhecer a importância do conceito de pausa para melhor compreender os processos de virgulação. Apesar disso, destacamos que o conceito de pausa não pode ser o único a ser considerado quando se trata de empregar corretamente as vírgulas em um texto. Nosso trabalho provou que é possível partir dessa concepção para então compreender os efeitos provocados por uma vírgula dentro de determinados contextos.

Não somos ingênuos a ponto de dizer que uma pausa corresponde a uma vírgula. Tal afirmação nunca nem nos passou pela mente. O que gostaríamos de manifestar, e assim o fizemos, é a grande importância que os silêncios têm dentro de todos os contextos linguísticos. Se podemos aproximar as vírgulas às pausas, acreditamos que nossos alunos conseguirão fazer associações e assim desencadear um movimento mais leve de prática de escrita.

Acreditamos que os questionamentos relacionados à matéria da virgulação foram contemplados neste trabalho, no entanto, indefinições e incoerências quanto ao ensino/aprendizagem da produção de texto nas escolas podem ser observadas por qualquer um que desejar conhecer um pouco mais sobre a rotina de uma escola. Não há como quantificar ou traduzir em dados, porém, o que se pode afirmar, sem dúvidas, é que o desafio enfrentado por alunos e professores é significativo e não raro; por esse motivo, deixado de lado, ou preterido por atividades de memorização de regras e categorias gramaticais.

Ora, um exercício de análise sintática é preciso. Facilmente identifica-se o que é um sujeito. Mas o exercício de produção exige do professor certa habilidade em ler e identificar a subjetividade de cada um dos textos produzidos por seus alunos.

Contando que um professor da escola onde a professora pesquisadora atua atende em média 38 alunos por turma e leciona 5 aulas por semana em 5 turmas, tem-se um total de 190 alunos. Isso se considerarmos apenas um turno, mas a realidade da maioria dos professores é a de trabalhar em 2 ou 3 turnos; logo esse número seria de 380 alunos ou mais. Isso significa um montante de 380 textos diferentes para ler, analisar, encontrar os problemas e os pontos positivos. Trabalhar com produção de texto se mostra extremamente trabalhoso, principalmente porque o período destinado ao planejamento é insuficiente, pois existem processos burocráticos que ocupam grande parte do tempo.

Como nossa meta mais ousada, tínhamos a incumbência de elaborar uma sequência de atividades sob a abordagem epilinguística para se trabalhar com a pausa e a pontuação, enfatizando o uso da vírgula em diferentes textos e contextos e depois produzir um material educativo em forma de e-book envolvendo pausas e pontuação com ênfase no emprego da vírgula, com base nas atividades trabalhadas na pesquisa empírica. Conseguimos organizar o e-book *Uma pausa para o estudo da vírgula*, que comunica em um diálogo lúdico e atualizado a matéria da virgulação voltada para crianças e adolescentes do Ensino Fundamental.

Visto que o tema de nossa pesquisa é bastante abrangente, convém afirmar que estamos longe de esgotar as possibilidades de trabalho com a temática. Coube-nos a tarefa de contribuir, ainda que de maneira tímida, para o acesso de muitos professores e em consequência, de muitos alunos, a atividades que possam ser utilizadas como primeiros passos para a compreensão mais aprofundada das questões relativas ao emprego das vírgulas em diversos contextos.

O ProfLetras nos concedeu a oportunidade de certamente fazemos a diferença. A começar pela pesquisadora que aprendeu e se reinventou como professora e como aluna também. Nosso desejo é que este trabalho possa ser mais uma opção de suporte para aqueles que desejarem também reinventar suas práticas docentes de maneira acessível e o mais importante, de maneira totalmente possível.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. A. **A produção e a percepção prosódica dos sinais de pontuação na leitura e compreensão do texto**. 2018. 186f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Juíz de Fora. 2018. Disponível em: <<http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/handle/ufjf/6956>>
- ANTUNES, I. **Gramática contextualizada: limpando o “o pó das ideias simples”**. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- AZEREDO, J. C. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2008.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes. 2003.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 36. ed. São Paulo: Lucerna, 2004.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O Professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BORTONI-RICARDO, S. M. et al. **Por que a escola não ensina gramática assim?**. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>
- CAGLIARI, L. C. Marcadores prosódicos na escrita. In: Estudos linguísticos – **XVIII anais de seminário do GEL**. Lorena – SP: GEL, 1989, p. 195-203.
- _____. Breve história dos sinais de pontuação. In: MASSINI-CAGLIARI, G. **Diante das letras: a escrita na alfabetização**. 3. ed. São Paulo: Mercado das Letras, 2008.
- CEGALLA, D. P. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 48. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2009.
- CHACON, L. **Ritmo da escrita: uma organização do heterogêneo da linguagem**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- _____. Oralidade e letramento na construção da pontuação. **Revista letras**. Curitiba, v. 61, 2003, p. 97-122.
- CORRÊA, M. L. Pontuação: sobre seu ensino e concepção. **Leitura: teoria & prática**. Campinas: ABL/ Mercado Aberto, n. 24, ano 13, 1994, p. 52-65.
- CUMPRI, M. L. **Para uma linguística da enunciação: Antoine Culioli e a teoria das operações predicativas e enunciativas**. Disponível em: <<http://www.unigan.br/interletras>>

CUNHA, C; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DAHLET, V. **Manobras da pontuação**: usos e significações. São Paulo: Humanitas, 2006.

_____. A pontuação e as culturas da escrita. In: **Revista filologia e linguística portuguesa**, São Paulo: USP, n.8, 2006, p. 287-314. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59757>>

_____. A pontuação e sua metalinguagem gramatical. In: **Revista de estudos da linguagem**. Belo Horizonte, v. 10, n.1, 2002, p. 29 - 41.

Dolz, J. et al. **Sequências didáticas para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. Disponível em: <<file:///C:/Users/Windows10/Downloads/iii.%20DOLZ%3B%20NOVERRAZ%3B%20SCHNEUWLY.%20Sequ%C3%Aancias%20Did%C3%A1ticas%20para%20o%20oral%20e%20para%20a%20escrita%20apresenta%C3%A7%C3%A3o%20de%20um%20procedimento.pdf>>

EMEDIATO, W. **A fórmula do texto**: redação, argumentação e leitura. São Paulo: Geração Editorial, 2008.

ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. **Educar**. Paraná: UFPR, n. 16, 2000, p.181-191. Disponível em: <http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_16/irineu_engel.pdf>

ESPÍRITO SANTO. Secretaria da Educação. **Currículo base da rede estadual**. Espírito Santo: Sedu, 2018. Disponível em: <<https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/L%C3%8DNGUA%20PORTUGUESA%20-%20ANOS%20FINAIS%20-%201%C2%BA%20trimestre%20-%20revisado.pdf>>

FABRÍCIO, M. R. B. **Os sinais de pontuação no ensino fundamental**: uma abordagem reflexiva. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/152039>>

FERRAZ, C. A. F. **A pontuação e a produção de sentidos**: uma proposta interventiva na educação de jovens e adultos. Dissertação (Mestrado) – UFJF, Faculdade de Letras, Programa de Mestrado Profissional em Letras. 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/handle/ufjf/7020?locale=pt_BR>

FRANCHI, C. **Mas o que é mesmo “gramática”?** São Paulo: Parábola, 2006.

GERALDI, J.W. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. 2.ed. Campinas, SP: Mercado das letras, 2009.

KARIM, M. T; Silva, R. A. **Poética do silêncio** – aspectos linguísticos e literários. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/ecos/article/view/932>>

LIMA, R. C. C. **Ensino da vírgula no ensino fundamental**: da concepção tradicional à interacional. Disponível em: <<http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3102>>

LUFT, C. P. **A vírgula**. 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 1998.

LUKEMAN, N. **A arte da pontuação**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NEVES, M. H. M. **Texto e gramática**. São Paulo: Contexto, 2006.

OLIVEIRA, V. M. R.; AMPISTA, V. R. O Silêncio: multiplicidade de sentidos. In: **SINAIS – revista eletrônica – ciências sociais**. Vitória: UFES, v.11, n.02, Out. 2007, p. 107-120.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 6. ed. Campinas: Unicamp, 2007.

ORMUNDO, W; SINISCALCHI, C. **Se liga na língua**: literatura, produção textual e linguagem. São Paulo: Moderna, 2016.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. 2. ed. Campinas - SP: Mercado de Letras, 2012.

PRATES, L. C; SOUZA, N. G. O silêncio na experiência mística à luz do pensamento de Paul Evdokimov. In: **Anais do I simpósio nacional de teologia oriental**. v.1, n. 1, 2013. Disponível em: <<https://fasbam.edu.br/pesquisa/periodicos/index.php/teologia-oriental/article/view/61>>

REZENDE, L. M. Atividade epilinguística e o ensino de língua portuguesa. **Revista do Gel**, v.1, n.1, 2008. Disponível em: <<https://revistas.gel.org.br/rg/article/view/136>>

ROCHA LIMA, C. H. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 49. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

ROMERO, M. Epilinguismo: considerações acerca de sua conceitualização em Antoine Culioli e Carlos Franchi. **ReVel**, v.9, n.16, 2011. Disponível em: <http://revel.inf.br/files/artigos/revel_16_epilinguismo.pdf >

SCLIAR-CABRAL, L.; RODRIGUES, B. B. Discrepâncias entre a pontuação e a pausa. In: **Unicamp**, v. 26, 1994. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636813>>

SEARA, I. C. et al. Estudos sobre pausas na leitura de textos por um locutor do português brasileiro visando à síntese de fala. In: **XXII simpósio brasileiro de**

telecomunicação. Campinas-SP, 2005. Disponível em:
<<http://www.linse.ufsc.br/~fernando/DocWeb/Seara2005Pausas.pdf>>

SILVA, A. M.; BORGES, L. Entre o silêncio da palavra e as falas do silêncio. **Linguagem – estudos e pesquisas, Catalão**, v.4-5, 2004. Disponível em:
<[file:///C:/Users/Windows10/Downloads/32598-Texto%20do%20artigo-137282-1-10-20141030%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Windows10/Downloads/32598-Texto%20do%20artigo-137282-1-10-20141030%20(1).pdf)>

SILVA, R. C. P. **A Linguística textual e a sala de aula.** São Paulo: IPBEX, 2012. (série língua portuguesa em foco).

SOARES, F. **Uso da pontuação em textos narrativos de alunos do sétimo ano do ensino fundamental.** 2017. 133f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Universidade Federal da Paraíba. 2017. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPB-2_09a9472c9c58cba7f6ffccda62c222c7>

SONCIN, G. C. N. O gênero textual e o emprego de vírgulas. In. **Simpósio mundial de estudos de língua portuguesa – SIMELP**, São Paulo: FFLCH-USP, v.1, 2008.

_____. As vírgulas não-convencionais em textos dissertativos produzidos em ambiente escolar: indícios de indicação prosódica, evidências dos imaginários sobre a escrita. In: **Estudos linguísticos**, v. 41, n. 2, 2012, p. 389-402.

_____. **Língua, discurso e prosódia:** investigar o uso da vírgula é restrito? Vírgula!. 2014. 310f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho. Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2014.

SONCIN, G.; TENANI, L. E. Relações entre emprego de vírgula e prosódia do Português Brasileiro: aspectos teórico-analíticos e implicações didáticas. **Revista de filologia e linguística portuguesa**, São Paulo, v. 17, n. 2, 2015, p. 473-493.

SOUZA, A. Z. **Do oral para o escrito na escola:** uma forma de ensinar a compreender dois sistemas de expressão da língua portuguesa. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais. 2019. Disponível em:
<<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/LETR-BA3HZP>>

VALENTE, H. A. D. **Os cantos da voz:** entre o ruído e o silêncio. São Paulo: Annablume, 1999.

VERÍSSIMO, F. **A expressão da prosódia e seus elementos na fluência de leitura de estudantes do ensino fundamental.** 2019. Dissertação (Mestrado) – USP. Instituto de Psicologia. São Paulo. 2019. Disponível em:<<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-04022020-174524/es.php>>

VILLELA, A. M. N. **Qual o papel da pontuação na representação escrita da língua?** 2005. Artigo. PUC-Minas, v.9, n.16, 2005. Disponível em
<<http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/13916>>