



USO DA VÍRGULA PARA DESTACAR O VOCATIVO EM TEXTOS DO GÊNERO ANEDOTA PRODUZIDOS POR ALUNOS DO 6º ANO

Regina Claudia Custódio de Lima

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/PROFLETRAS/CAPES)
reginaclaudialim@gmail.com
junolins@yahoo.com.br

RESUMO: Esta pesquisa investiga como os alunos do 6º ano A da escola Educador Francisco Pereira Nóbrega (João Pessoa – PB) lidam com o uso da vírgula para destacar o vocativo em textos do gênero anedota. Estão aqui apresentadas algumas das perspectivas teóricas das gramáticas normativas, dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa e dos teóricos que se debruçam sobre os aspectos estilísticos da língua. Do ponto de vista metodológico, podemos afirmar que se trata de uma pesquisa quantitativa aplicada, já que o problema foi demonstrado e, em seguida, uma sequência didática foi desenvolvida para então discutir os resultados. Os resultados indicam que existem inúmeras deficiências no ensino e na aprendizagem dos alunos em relação a diversos aspectos da língua, mas que em relação ao uso da vírgula para isolar o vocativo como norma e como fator estilístico-semântico houve progresso após a realização da sequência didática proposta.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de língua materna, Vírgula, Vocativo.

INTRODUÇÃO

O estudo sobre o ensino e a aprendizagem dos sinais de pontuação constitui-se em um vasto campo a ser explorado, já que se apresenta como uma área pouco explorada, mas cuja natureza é ampla, uma vez que abrange diferentes dimensões da linguagem como a prosódia, a sintaxe e a textual.

Os sinais de pontuação existem para ajudar a estruturar as frases conferindo ritmo e sentido ao que se pretende enunciar, a fim de que não haja ambiguidades ou distorções sobre o que se pretende comunicar, dessa forma, orientando o leitor. Entre estes sinais, a vírgula exerce “importante função distintiva, quando transposição gráfica de pausas e tons da fala” (LUFT, 1996).

Chacon (1998) ainda explica que “os sinais de pontuação marcariam na escrita o ritmo que os enunciados ou textos pontuados teriam se fossem efetivamente *falados*.”

Trata-se, portanto, de recuperar (e demarcar) na escrita aspectos rítmicos que são vistos como mais característicos da oralidade”.

Na escola, espera-se que os alunos aprendam a pontuar seus textos apenas pelo ensino dos sinais de pontuação, submetendo-os a uma enxurrada de regras de uso e à realização de exercícios repetitivos. Luft (1996) é categórico quanto ao deficiente ensino da língua em nosso país e enfatiza:

Da virgulação é que se pode depreender a consciência, o grau de consciência que tem, quem escreve, do pensamento e de sua expressão, do ir e vir do raciocínio, das hesitações, das interpenetrações de ideias, das sequências e interdependências, e, linguisticamente, da frase e sua constituição.

As vírgulas erradas, ao contrário, retratam a confusão mental, a indisciplina de espírito, o mau domínio das ideias e do fraseado. [...] Nossos alunos não sabem pontuar porque não sabem raciocinar e não sabem analisar. E não sabe, porque não foi ensinado, treinado. Exercita-se muito pouco o pensamento lógico, a arte do raciocínio e sua clara expressão falada e escrita.

Outros estudiosos que têm se dedicado a avaliar o ensino vigente nas escolas apontam que o ensino da gramática (e da vírgula como parte dela) ainda é “uma imposição de parâmetros, nos quais se devem simplesmente enquadrar, segundo instruções mecânicas” (NEVES, 2006). Como consequência dessa abordagem inadequada, percebe-se que as pessoas, de modo geral, têm dificuldades para fazer uso dos sinais de pontuação em seus textos escritos em situação escolar, ou não, e que a vírgula é, sem dúvida, a que causa os maiores conflitos para os escreventes.

Percebe-se, de fato, que os estudantes conseguem empregar sinais de pontuação em frases selecionadas pelos livros didáticos, mas são incapazes de utilizá-los em seus textos de forma coerente e, principalmente, criativa, demonstrando conhecimento do valor estilístico presente nessas marcas gráficas. Beth Brait faz observações semelhantes a essas na análise que faz dos textos de Bakhtin (2013) sobre as questões de estilística no ensino da língua.

Beth Brait faz apontamentos em sua análise da teoria de Bakhtin (2013) explicando que “as formas gramaticais não podem ser estudadas sem que se leve em

conta seu significado estilístico”. Sendo assim, quando um escrevente opta por uma ou outra forma de pontuar, isso revela uma escolha não apenas gramatical, mas estilística.

Nesses casos, temos então o nosso olhar voltado para a articulação entre a gramática e a estilística, já que podemos também considerar os diferentes efeitos de sentido que uma frase pode gerar dependendo da utilização ou não das vírgulas. Até mesmo os estudiosos que abordam a pontuação sob a ótica gramatical admitem as possibilidades polissêmicas entre diferentes sinais e os sentidos que podem ser-lhes atribuídos.

Nesse aspecto, são muito importantes os estudos oferecidos pelo Círculo de Bakhtin – grupo de teóricos liderados pelo autor nos anos de 1920 – pois estes procuram oferecer procedimentos metodológicos sob a perspectiva dialógica da linguagem “interligando gramática, leitura, escrita, produção de sentidos e autoria” (BAKHTIN, 2013)

Desejamos rever o ensino da vírgula considerando que a estilística, articulada à gramática, pode levar os alunos a melhores índices de leitura e produção escrita, pois levando em conta aspectos semânticos e estilísticos, os alunos poderão compreender o que muda quando se escolhe uma forma ou outra de pontuar.

Situando a pontuação sob o ponto de vista histórico, Rocha (1994), em sua tese de doutorado, a resume assim:

A origem da pontuação remonta aos textos sagrados, feitos para serem recitados oralmente, apresentando-se sob a forma de "indicadores para respirar" na leitura em voz alta. Mas foi apenas na Idade Média, com o surgimento da Imprensa, que a pontuação se disseminou. Sua história abrange desde os antigos *escribas*, ao *revisor de texto* medieval (profissional surgido com o advento da Imprensa); dos escritores de épocas sucessivas, aos atuais redatores e manuais de revisão dos grandes jornais, sempre intermediada pela instrução escolar. Abrange também o próprio *status* da linguagem em suas modalidades falada e escrita e a mudança nas concepções de autor e de leitor, privilegiadas em diferentes momentos da história. (ROCHA, 1994)

Bechara (2006) explica que os sinais de pontuação procuram garantir no texto escrito a organização sintática e semântica. Por isso, a pontuação equivocada pode produzir efeitos indesejados numa comunicação.

Entretanto, observando o tratamento dado aos sinais de pontuação pelos gramáticos tradicionais constata-se a exposição de definições e propostas de uso vinculadas quase sempre às nomenclaturas sintáticas, colocando exemplos a partir de excertos descontextualizados de obras literárias.

Farias (2009), em sua tese de doutorado, observa quais são os discursos que neles se entrecruzam a partir de uma visão sobre o que pode ou deve ser feito pelo escrevente no momento de pontuar. Ela explica que para os gramáticos tradicionais “a liberdade expressiva manifestada na possibilidade de pontuar em um estilo pessoal subjetivo não é permitida a todos os usuários da língua, mas somente ao bom escritor, que sabe como e quando usar no processo de textualização.”

Essa manifestação de estilo, aparentemente relegada a segundo plano pelas gramáticas tradicionais, é defendida nos postulados de Bakhtin (2013) que coloca o professor como o grande responsável por “introduzir o aluno na língua viva e criativa”.

Baseado em Chacon (1998), o ritmo da escrita refere-se a uma “propriedade da linguagem através da qual oralidade e escrita mantêm relações”. Ou seja, o ritmo, na oralidade, se desenvolve de forma gráfica e visual na escrita. O autor ainda cita os estudos de Corrêa (1997) ao dizer que as vírgulas são “unidades incluídas” que indicam o ritmo da escrita, já que “colocariam em destaque categorias textuais que, relacionadas, promoveriam um movimento para o texto escrito, em razão de sua alternância”.

Corroborando com as pesquisas de Bakhtin (2013), Chacon (1998) chama nossa atenção para o valor polissêmico dos sinais de pontuação e as funções semânticas a eles associadas. O autor explica que “tais questões estão diretamente envolvidas com o modo pelo qual o escrevente se posiciona em relação à própria utilização dos recursos gráficos da escrita”. Pelo que se pode abstrair sobre os estudos de Bakhtin (2013), certos sentidos ficam completamente ocultos quando o uso das vírgulas é visto sob uma abordagem formal e gramatical.

Chacon (1998) nos adverte que são poucas as referências explícitas dos gramáticos tradicionais sobre as relações entre a pontuação e o ritmo da escrita. Ele cita Cunha (2009) como “um dos (poucos) estudiosos a mencionar o ritmo como um dos aspectos da linguagem a ser assinalado pela pontuação”. Ele faz essa relação ao mencionar uma vírgula utilizada, por exemplo, para dar ênfase a um termo ou realçar uma circunstância dizendo que esta promove um jogo rítmico prosódico e semântico ao mesmo tempo.

Chacon (1998) também faz menção à sutil referência de Bechara às relações de estilo na pontuação quando o gramático nomeia de *entoação suspensiva*, o momento em que aparecem as vírgulas na leitura de um texto, já que estas criam no leitor a sensação de continuidade do enunciado e não de seu término como é caso da pausa expressa por um ponto final. Assim como também Cunha e Cintra (2009) consideram que pontuar é “sinalizar gramatical e *expressivamente* um texto” (*grifo nosso*).

Levando em conta o papel argumentativo da pontuação, Chacon (1998) aponta para as diferentes possibilidades de escolhas dos sinais de pontuação por parte do escrevente com a intenção de conduzir e orientar o destinatário, ou seja, levar o leitor a certa conclusão, ou dela desviá-lo.

Ainda corroborando com as ideias de Bakhtin (2013), Chacon (1998) demonstra que os sinais de pontuação mostram-se como marcas enunciativas, ou seja, representam os propósitos comunicativos do escrevente em relação ao texto que produziu tornando-os mais claros pelas formas de pontuar. Conforme Bakhtin, a pontuação pode revelar características próprias de autoria, por isso, devem ser associadas às condições de produção de um texto.

Assim como os sinais de pontuação revelam o locutor, eles também antecipam o receptor, já que se pontua um texto na expectativa de que o mesmo será lido e entendido como o produtor deseja. Assim, para Chacon (1998) “o escrevente, em sua atividade gráfica, recodifica a oralidade, demarcando por meio da pontuação, alguns de seus aspectos; o leitor, por sua vez, por meio da atenção a esses sinais, consegue recuperar esses aspectos, transformando-os, de marcas gráficas, em tom e inflexão da voz”



Para Chacon (1998), os estudiosos tradicionais não podem deixar de associar o emprego dos sinais de pontuação a questões de estilo, pois muitos desses empregos estão ligados à subjetividade da linguagem e à liberdade de combinações que caracterizam a fala e que pretendem ser retomadas pela escrita.

Farias (2019), em tese de doutorado, diz que a

pontuação do século XX é marcada, ao mesmo tempo, pela normatização, decorrente da expansão e da atualização dos sistemas pedagógicos; pela personalização de seu uso, consequência da valorização da subjetividade e da retórica; pela diversidade de emprego, motivada pelo surgimento das teorias da comunicação, tendo em vista o reconhecimento da existência de leitores potenciais, segundo o texto que se produz; e por sua maior dimensão semântica, afetiva e significativa [...]

Portanto, o olhar atento às pesquisas de cada um desses teóricos e estudiosos da linguagem neste século é essencialmente relevante para o desenvolvimento deste trabalho. Afinal, nosso desejo não é apenas observar o que ocorre em relação ao emprego da vírgula nos textos escolares mas, sobretudo, propor estratégias que possam desenvolver no aluno o estilo individual, tornando seus enunciados escritos mais vivos e expressivos pela carga de personalidade que neles pode ser atribuída.

METODOLOGIA

O *locus* do trabalho é a Escola Municipal de Ensino Fundamental Educador Francisco Pereira da Nóbrega, situada no bairro do Cristo, uma comunidade bastante carente inserida na área periférica da cidade João Pessoa, nas proximidades da BR 230. Este também é o local de trabalho da pesquisadora.

Os alunos escolhidos para realização e observação das atividades são os 35 alunos matriculados no 6º ano A, os quais representam o início da segunda etapa do Ensino Fundamental.

A primeira etapa do trabalho se consistiu da apresentação de algumas anedotas (piadinhas) oralmente. Foi solicitado que, na aula seguinte, os alunos trouxessem



algumas anedotas para dizer aos colegas, pois faríamos uma competição para escolher a melhor anedota.

Posteriormente, realizou-se a contação de anedotas com os alunos que quiseram participar. Em seguida, cada aluno escolheu uma das anedotas contadas para escrever e ilustrar.

Observemos nos textos escritos pelos alunos que, entre os vários problemas de pontuação, os alunos desconhecem a necessidade de uso da vírgula para separar o vocativo do restante da frase.

Sobre o vocativo, BECHARA (2014) explica que “é uma expressão de natureza exclamativa através da qual chamamos ou pomos em evidência e pessoa a quem nos dirigimos.”

A seguir, está descrita a sequência didática, cujos objetivos são:

- Estimular o compartilhamento de opiniões para que todos tenham a oportunidade de contribuir com suas impressões;
- Identificar conhecimentos prévios dos alunos sobre o uso da vírgula e do vocativo;
- Conceituar e identificar o vocativo em pequenos textos narrativos (anedotas e tirinhas);
- Reconhecer que o vocativo deve sempre ser separado por vírgula do restante da oração, esteja ele no início, no meio ou no fim;
- Refletir sobre o valor semântico/ estilístico do vocativo, observando-se a ênfase que lhe é atribuída a depender do local onde apareça na frase.

Como ponto de partida para apresentação do vocativo e da vírgula que o acompanha, apresentou-se aos alunos as seguintes frases em slides:

Crianças podem ver o filme. Crianças, podem ver o filme.

Antonio desce a escada. Antônio, desce a escada.

Foi pedido que tentassem descobrir a diferença de sentido entre as frases e os alunos puderam apresentar suas hipóteses e compartilhar suas impressões. Logo foram levados a perceber que em uma situação o locutor fala diretamente com o receptor, enquanto na outra situação, um locutor transmite uma informação sobre alguém, mas

não fala diretamente com ela. Explicando melhor observando o segundo exemplo: o locutor apresenta uma informação sobre Antônio (que Antonio desde a escada), mas o interlocutor pode ser um leitor ou ouvinte; mas, fala diretamente a Antonio quando diz “Antônio, desce a escada!”.

Solicitou-se que os alunos criassem duas situações diferentes em que se pudessem usar cada uma das frases. Na aula seguinte, com auxílio do *datashow*, os alunos foram apresentados ao termo vocativo. Para ajudá-los a entender sua definição, vários exemplos com tirinhas e pequenas anedotas foram apresentadas e os alunos, verbalmente, puderam identificar o vocativo. Além disso, era perguntado se o vocativo estava no início, no meio ou no fim das frases. Também foram questionados sobre as vírgulas que apareciam acompanhando esses vocativos e se havia alguma alteração de sentido quando havia mudança na posição do vocativo na frase.

A atividade seguinte constitui-se da apresentação de material impresso com pequenos textos de tirinhas e anedotas das quais foram retiradas as vírgulas que acompanhavam os vocativos a fim de que os alunos as colocassem adequadamente.

Também nesta aula, alguns textos escritos pelos alunos no início da sequência didática foram apresentados em data show para verificar se os alunos eram capazes de reconhecer a ausência da vírgula antes ou depois dos vocativos.

Na sequência, algumas frases foram colocadas no quadro e o exercício consistia em alterar o vocativo de posição para perceber a necessidade de levar com ele a vírgula que o acompanhava.

Para finalizar, a professora solicitou que cada um reescrevesse sua anedota preferida. Este exercício serviu como avaliação dessa sequência didática.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os alunos escolheram uma anedota entre as que foram ouvidas para escrever. Observemos no exemplo apresentado que entre os vários problemas de pontuação, a

aluna desconhece a necessidade de uso da vírgula para separar o vocativo do restante da frase.

Anedota

A professora chega na sala e pergunta para Juquinha:

Juquinha: quantos rinha mais timos?

Então Juquinha respondeu: 4 professora

A professora respondeu:

não Juquinha, você errou. Não tem que ler mais o livro de Ciências.

Juquinha foi e disse: não, professora não tem que ler o livro de matemática a soma não é soma, meu $2+2=4$.

Aluno C. D. R. A. (atividade realizada em 27/04/2015)

O exercício de reescrita do texto serviu como avaliação da sequência didática.

Piada - Gramática Classe

Anedota

A professora chegou na sala de aula e perguntou: o meu aluno Juquinha — Juquinha, quantos rinha mais timos?

Juquinha respondeu: não, timos quatro rinha professora.

A professora respondeu:

não, Juquinha, você errou, precisa ler mais o livro de Ciências.

Juquinha respondeu:

não, professora, assimhora que precisa estudar mais o livro de matemática. porque não dos timos # quatro rinha.

Aluna I.N.S. (atividade realizada em 06/05/2015)

CONCLUSÕES

A aquisição do domínio do uso dos sinais de pontuação realmente é um dos últimos requisitos na construção do conhecimento linguísticos dos alunos. No desenvolvimento desta pesquisa, percebe-se que são muitos os problemas relacionados aos sinais de pontuação e à vírgula mais especificamente.

Também reconhecemos que não é possível resolver todos os problemas de escrita que os alunos apresentam ao mesmo tempo. Por isso, este trabalho procurou apresentar algumas sugestões que possam auxiliar o professor na tarefa de apontar os caminhos possíveis para o desenvolvimento das habilidades linguísticas em torno dessa questão.

Este trabalho buscou apresentar uma reflexão sobre os usos convencionais e não convencionais da vírgula a fim de propor uma sequência de atividades didáticas que contribuam para o processo de aprendizagem e compreensão do uso dela. Espera-se que o procedimento metodológico proposto seja mais interessante do que a penosa memorização de termos técnicos apenas relacionados à sintaxe, como promovem a maioria dos livros didáticos.

Analisando os resultados pudemos perceber como positiva a aplicação da sequência didática, mas devemos ressaltar que é necessário que os conceitos apreendidos pelos alunos devem ser rerepresentados sempre que houver necessidade de lembrar seu uso.

Portanto, avaliamos como positiva a aplicação dessa breve sequência didática, esperando que ela possa auxiliar o professor na tarefa de apontar os caminhos possíveis para o desenvolvimento das habilidades linguísticas em torno dessa questão, mas devemos ressaltar que é necessário que os conceitos apreendidos pelos alunos devem ser rerepresentados sempre que houver necessidade de lembrar seu uso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. **Questões de estilística no ensino da língua. Tradução**, posfácio e notas de Sheilla Grillo Ekaterina Vólkova Américo; Apresentação de Beth Brait. 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 2013.

_____. **Os gêneros do discurso**. In: *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BECHARA, E. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CHACON, Lourenço. **Ritmo da escrita: uma organização do heterogêneo da linguagem**. 1ª ed. São Paulo: Martins fontes, 1998.

CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. **O modo heterogêneo de constituição da escrita**. Tese de doutorado apresentada ao Curso de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas/São Paulo, 1997. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000113782&fd=y>>

CUNHA, C. F. da; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

FARIAS, Josefa Gomes de. **A pontuação na gramática: lugares da contradição**. Tese de Doutorado em Linguística. Universidade de Campinas. São Paulo, 2009. Disponível em < <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000448138>>

KOCH, I.G.V. **Argumentação e linguagem**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

LUFT, C. P. **A vírgula: considerações sobre o seu ensino e o seu emprego**. São Paulo: Ática, 1998.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.

ROCHA, Iúta Lerche Vieira. **Aquisição da Pontuação: Usos e saberes de crianças na escrita de narrativas**. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1994. Disponível em < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44501997000100005&script=sci_arttext>



TENANI, Luciane Ester. **Domínios prosódicos no Português do Brasil: implicações para a prosódia e para a aplicação de processos fonológicos.** Campinas/SP: Tese de Doutorado em Linguística - Instituto de Estudos da linguagem, Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2002. Disponível em <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000267023&opt=4>>