REVISTA COMCIÊNCIA
ISSN 2595-1890 [Online] – ISSN 1807-0124 [Impresso]

A VÍRGULA E A SINTAXE: ALGUMAS IMPLICAÇÕES PARA O APRENDIZADO DE ESTUDANTES DO 8° ANO

THE COMMA AND SYNTAX: SOME IMPLICATIONS FOR THE LEARNING OF 8TH GRADE STUDENTS

Geisa Gomes Vieira Araújo[a]
ORCID: 0009-0004-2211-2369

[a] Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) – Vitória da Conquista, BA, Brasil
[*]Autora de correspondência: Geisa G. V. Araújo – E-mail: geisaaraujo@edu.guanambi.ba.gov.br

RESUMO:
Considerando a importância da comunicação escrita e as dificuldades observadas entre estudantes do 8º ano quanto ao uso da vírgula, desenvolveu-se uma pesquisa experimental de abordagem quali-quantitativa. O estudo objetivou investigar se o ensino sistemático das regras de uso da vírgula, associado ao ensino da sintaxe, favoreceria a aprendizagem desse sinal de pontuação. A investigação fundamentou-se, entre outras referências, nos estudos de Bechara (2009), Cunha e Cintra (1985), Rocha Lima (2011), Luft (2002) e Brasil (1997; 2018). Para a coleta de dados, foram utilizados três instrumentos: diagnóstico inicial, intervenção didática e diagnóstico final. Participaram da pesquisa dois grupos de estudantes da mesma escola: o grupo-teste (8º ano) e o grupo-controle (9º ano). Os resultados evidenciaram redução dos usos inadequados da vírgula e ampliação do domínio de diferentes regras de pontuação pelo grupo-teste, em comparação ao diagnóstico inicial e ao grupo-controle. Esses achados corroboram a hipótese de que o ensino sistemático da vírgula, articulado ao ensino da sintaxe, favorece sua aprendizagem e seu emprego adequado na escrita.
Palavras-chave: linguagem escrita; vírgula; sintaxe; aprendizagem.

ABSTRACT:
Considering the importance of written communication and the difficulties observed among eighth-grade students regarding the use of the comma, an experimental study with a qualitative-quantitative approach was conducted. The study aimed to investigate whether the systematic teaching of comma usage rules, combined with the teaching of syntax, would promote students' learning of this punctuation mark. The research was based on the works of Bechara (2009), Cunha and Cintra (1985), Rocha Lima (2011), Luft (2002), and Brazil (1997; 2018), among other references. Data were collected through three stages: an initial assessment, a pedagogical intervention, and a final assessment. The participants were two groups of students from the same school: an experimental group (eighth grade) and a control group (ninth grade). The results showed a reduction in inappropriate comma usage and an improvement in the mastery of different punctuation rules by the experimental group compared with both its initial performance and the control group. These findings corroborate the hypothesis that the systematic teaching of comma usage, integrated with the teaching of syntax, enhances students' learning and appropriate use of the comma in writing.
Keywords: written language; comma; syntax; learning.

Introdução

As dificuldades relacionadas ao uso da vírgula na produção escrita de estudantes do 8º ano constituem um obstáculo para a comunicação escrita. Essa realidade foi observada entre alunos do Colégio Municipal Aprígio Ferreira Leão, localizado na comunidade de Mocó, no município de Matina (BA).

Observações iniciais revelaram que muitos estudantes tentavam empregar a vírgula para separar enumerações e termos de mesma função sintática, regra considerada por Silva (2003) uma das mais facilmente assimiladas. Entretanto, também foram identificadas inadequações, como a separação entre sujeito e predicado, entre verbo e complemento e o uso da vírgula no lugar de outros sinais de pontuação. Além disso, alguns estudantes sequer empregavam esse sinal em seus textos.

Diante desse cenário, este artigo, recorte de uma dissertação de mestrado desenvolvida no âmbito do PROFLETRAS, investiga se o ensino sistemático das regras de uso da vírgula[1], articulado ao ensino da sintaxe, pode favorecer sua aprendizagem. Parte-se da compreensão de que a vírgula não constitui apenas um recurso normativo, mas um elemento fundamental para a construção de sentidos no texto escrito, uma vez que sua presença, ausência ou posição pode alterar significativamente a interpretação de um enunciado[2].

A pesquisa buscou responder à seguinte questão: o ensino sistemático das regras de uso da vírgula, associado ao ensino da sintaxe, favorece a aprendizagem desse sinal de pontuação? Para responder a esse problema, o objetivo geral deste estudo foi investigar os efeitos do ensino sistemático das regras de uso da vírgula, articulado ao ensino da sintaxe, na aprendizagem de estudantes do 8º ano do ensino fundamental. Especificamente, buscou-se: (i) analisar o conhecimento dos estudantes sobre o emprego da vírgula antes da intervenção didática; (ii) desenvolver oficinas que articulassem o ensino da vírgula ao da sintaxe; (iii) verificar as mudanças ocorridas no desempenho dos estudantes após a intervenção; e (iv) comparar os resultados obtidos pelo grupo-teste com os do grupo-controle.

Partiu-se da hipótese de que o ensino sistemático das regras de uso da vírgula, associado ao ensino da sintaxe e desenvolvido por meio de oficinas, favoreceria a aprendizagem e o emprego adequado desse sinal de pontuação.

[1] Gramáticas normativas consultadas: Bechara (2009), Cunha e Cintra (1985) e Rocha Lima (2011); livros: Luft (2002), Piacentini (2012), Ferrarezi Junior (2019).
[2] Exemplos clássicos da influência da vírgula na construção de sentidos: "Se o homem soubesse o valor que tem, a mulher andaria de quatro à sua procura" e "Se o homem soubesse o valor que tem a mulher, andaria de quatro à sua procura".

Além desta introdução, o artigo está organizado em quatro seções. A primeira apresenta a fundamentação teórica; a segunda descreve os procedimentos metodológicos; a terceira discute os resultados obtidos; e a última reúne as considerações finais.

Questões teóricas

A pontuação exerce papel fundamental na organização do texto escrito, contribuindo não apenas para sua legibilidade, mas também para a construção de sentidos. Nessa perspectiva, Dahlet (2006, p.23) afirma que "[...] a pontuação se situa do lado da escrita e da leitura, isto é, da produção e da recepção de sentido, operando em conjunto para aperfeiçoar a legibilidade e a interpretação". Essa compreensão desloca a pontuação de uma perspectiva exclusivamente normativa para uma perspectiva discursiva, na qual a vírgula participa ativamente da produção de sentidos do texto. Entretanto, para que esses sentidos sejam produzidos de forma adequada, é necessário compreender as relações sintáticas que estruturam o enunciado. Nesse sentido, Luft (2002, p. 17) defende que "[...] pontuar bem é ter visão clara da estrutura do pensamento e da frase. Pontuar bem é governar as rédeas da frase. Pontuar bem é ter ordem, no pensar e na expressão". Assim, o domínio da pontuação pressupõe não apenas o conhecimento das regras de uso da vírgula, mas também a compreensão da organização sintática do enunciado, condição indispensável para que esse sinal contribua efetivamente para a construção de sentidos no texto escrito.

Além da dimensão sintática, a pontuação também apresenta uma dimensão prosódica. Cagliari (1989) foi um dos primeiros autores a discutir os sinais de pontuação como marcadores prosódicos da escrita. Nessa mesma perspectiva, Pacheco (2008, p. 506) destaca que esses sinais oferecem ao leitor informações visuais capazes de orientar a percepção prosódica durante a leitura.

No entanto, alguns sinais de pontuação mostram-se mais difíceis de serem aprendidos do que outros, e a vírgula constitui um exemplo dessa realidade, uma vez que até mesmo pessoas com maior escolarização apresentam dificuldades em seu emprego. Em pesquisa realizada com 160 professores das séries iniciais de Recife e Teresina, Leal e Guimarães (2002) constataram que esses docentes tendem a adotar um estilo oral de pontuar. Ao analisarem os textos produzidos pelos participantes, as autoras verificaram que apenas 36% deles não cometeram violações de pontuação, sendo a principal dificuldade relacionada ao uso adequado da vírgula. Esses resultados evidenciam que as dificuldades com esse sinal de pontuação já se manifestam entre os próprios professores responsáveis por seu ensino. Em outra perspectiva, Corrêa (1994) analisou 174 redações de candidatos ao vestibular da UNICAMP e também

identificou limitações significativas quanto ao emprego da vírgula. O autor verificou que, entre os 21 tipos de problemas de pontuação identificados nas redações analisadas, 18 envolviam o uso da vírgula, sendo a pontuação enumerativa a que apresentou maior índice de acertos entre os vestibulandos.

Os resultados dessas pesquisas dialogam com as reflexões de Luft (2002), para quem a vírgula constitui um sinal de pontuação que muitos estudantes ainda não dominam, chegando a caracterizá-la como um "objeto não identificado". O autor levanta a hipótese de que essa dificuldade decorra do fato de os alunos não terem sido ensinados a pontuar por meio do raciocínio e da análise ou, ainda, de não terem consolidado essa aprendizagem. Na mesma direção, Piacentini (2012) afirma que o emprego adequado da vírgula representa uma das maiores dificuldades da língua escrita e um de seus aspectos mais controversos, em razão da subjetividade que frequentemente orienta seu uso: enquanto alguns escritores recorrem à vírgula de forma excessiva, outros tendem a empregá-la com excessiva parcimônia. Corroborando essa discussão, Smith (1993, p. 58) lembra que "[...] esse domínio não é pacífico, pois a consciência em algo considerado tão secundário não emerge espontaneamente; por isso, é necessário despertar essa percepção [...]".

As dificuldades evidenciadas pelas pesquisas anteriormente apresentadas tornam necessário compreender a própria natureza da vírgula e os princípios que orientam seu emprego. Para Luft (2002, p. 9), a vírgula é um "sinal de pontuação o qual indica falta ou quebra de ligação sintática (regente + regido, determinado + determinante) no interior das frases". Cunha e Cintra (1985), por sua vez, afirmam que ela marca, sobretudo, pausas de curta duração, assinalando que a voz permanece em suspenso até a conclusão do período, além de separar elementos de uma oração e orações de um mesmo período. Em perspectiva semelhante, Rocha Lima (2011) também associa a vírgula a uma pausa que não interrompe a continuidade do discurso. Ampliando essa discussão, Piacentini (2012) ressalta que sua função é essencialmente gramatical, defendendo que seu emprego não se restringe à marcação de pausas. A autora acrescenta que nem toda pausa corresponde ao emprego da vírgula, que não existe uniformidade entre os escritores quanto ao seu uso e que tampouco há regras absolutas para sua utilização. Essas considerações evidenciam que o ensino da vírgula demanda mais do que a memorização de regras, exigindo a compreensão das relações sintáticas que orientam seu emprego e contribuem para a construção de sentidos no texto escrito.

Considerando que o livro didático constitui um importante recurso de apoio ao trabalho docente, realizou-se uma análise da coleção Jornadas.port, adotada pela escola no período da pesquisa, com o objetivo de compreender como o tema "(não) uso da vírgula" é abordado. A

análise revelou aspectos relevantes da obra, especialmente por privilegiar a construção dos conhecimentos linguísticos a partir da reflexão sobre os textos, em vez da simples apresentação de conceitos prontos. Outro aspecto positivo refere-se ao tratamento da pontuação articulado aos conteúdos de Língua Portuguesa, favorecendo o ensino da vírgula em associação às relações sintáticas e aos textos, sem restringi-lo ao nível da frase.

Apesar desses aspectos positivos, a análise também evidenciou limitações no tratamento da pontuação. Em alguns momentos, o conteúdo é abordado de forma breve, com poucas atividades voltadas ao emprego da vírgula, sendo rapidamente sucedido por outras seções da obra. Essa abordagem pode limitar as oportunidades de reflexão e sistematização desse conteúdo pelos estudantes. Nesse contexto, os resultados da análise reforçam a importância de que o trabalho com o livro didático seja complementado por intervenções pedagógicas que aprofundem o estudo da vírgula, articulando seu ensino às relações sintáticas e à construção de sentidos no texto escrito.

Metodologia

Esta pesquisa, de abordagem quali-quantitativa e caráter experimental, foi realizada em 2017. O delineamento metodológico fundamentou-se na coleta de dados, conforme preconiza Gil (2002), e envolveu estudantes do 8º e 9º anos do Colégio Municipal Aprígio Ferreira Leão. A investigação foi desenvolvida em três etapas: diagnóstico inicial (DI), intervenção didática e diagnóstico final (DF).

O Colégio Municipal Aprígio Ferreira Leão está localizado no povoado de Mocó, pertencente ao município de Matina (BA), no Território de Identidade Velho Chico. Participaram da pesquisa duas turmas da instituição: o 8º ano, constituído como grupo-teste (submetido à intervenção didática), e o 9º ano, definido como grupo-controle (não submetido à intervenção). Os estudantes do grupo-teste tinham entre 13 e 18 anos de idade, com exceção de um participante de 27 anos, enquanto os do grupo-controle tinham entre 14 e 18 anos.

Embora ambas as turmas tenham participado das etapas diagnósticas, a análise aprofundada concentrou-se em uma amostra intencional composta por 10 estudantes de cada turma, selecionados por sorteio (cinco homens e cinco mulheres no grupo-teste; um homem e nove mulheres no grupo-controle). Além disso, um participante suplente foi sorteado em cada grupo para assegurar a completude dos dados em caso de ausências prolongadas. A turma não foi informada sobre a seleção dos participantes a fim de evitar o desinteresse nos demais.

O diagnóstico inicial compreendeu três instrumentos de coleta de dados: uma produção textual (DI1), uma entrevista escrita (DI2) e uma lista de questões (DI3), respondidos

individualmente pelos estudantes. Esses instrumentos tiveram como objetivo avaliar os conhecimentos prévios dos participantes acerca do uso da vírgula e, especificamente no grupo-teste, subsidiar o planejamento da intervenção didática.

A produção textual (DI1) consistiu no reconto do conto *Sherazade e as mil e uma noites*. Aos estudantes foi informado que a atividade tinha caráter diagnóstico e serviria para orientar o planejamento das aulas, buscando favorecer uma produção espontânea. Para a pesquisa, esse instrumento possibilitou identificar os usos e não usos dos sinais de pontuação, especialmente da vírgula, em textos produzidos pelos participantes.

A entrevista (DI2) foi realizada por escrito para evitar que as respostas dos estudantes influenciassem umas às outras. As questões focalizaram progressivamente o uso da vírgula e buscaram identificar tanto o conhecimento que os participantes acreditavam possuir quanto aquele efetivamente demonstrado em suas respostas discursivas.

A lista de questões (DI3) teve como objetivo avaliar o conhecimento dos estudantes acerca das regras de uso da vírgula trabalhadas posteriormente nas oficinas, verificar sua capacidade de reconhecer efeitos de sentido decorrentes da presença ou ausência desse sinal e comparar os resultados com os obtidos nos demais instrumentos diagnósticos, a fim de identificar se os conhecimentos apresentados eram sistemáticos ou circunstanciais.

A intervenção didática foi realizada exclusivamente com o grupo-teste (8º ano) e consistiu na aplicação de nove oficinas[3] voltadas ao ensino da vírgula articulado ao ensino da sintaxe. Foram utilizadas 26 aulas de 50 minutos, nas quais se desenvolveram atividades planejadas para promover a compreensão das regras de uso da vírgula e sua aplicação em diferentes contextos de escrita.

Após a intervenção didática, os mesmos instrumentos aplicados no diagnóstico inicial foram reaplicados aos dois grupos, constituindo o diagnóstico final (DF), o que possibilitou comparar os desempenhos antes e após a intervenção.

Resultados e discussão

Antes da intervenção

A análise das produções textuais do diagnóstico inicial (DI1) revelou diferentes dificuldades relacionadas ao emprego da vírgula, bem como usos que sugerem tentativas de orientação por critérios sintáticos ou, em alguns casos, prosódicos. Entre os principais aspectos observados destacam-se: ausência do uso da vírgula em todo o texto de um estudante do grupo-

[3] Nas referências deste trabalho está a indicação para ter acesso a este material assim como toda a dissertação.

teste e de dois do grupo-controle; emprego da vírgula no lugar do ponto; uso do ponto no lugar da vírgula; utilização da vírgula para enumerar ou separar elementos de mesma função sintática; inserção inadequada entre o verbo e seu(s) respectivo(s) complemento(s); além de ocorrências de vírgulas empregadas sem critério aparente.

As ocorrências de vírgulas empregadas sem critério aparente podem indicar que os estudantes ainda não sistematizaram os conhecimentos necessários para o uso adequado desse sinal de pontuação. Segundo Oliveira (2015), esse comportamento evidencia que, embora os alunos ainda não dominem as regras de emprego da pontuação, já reconhecem a necessidade de utilizá-la em seus textos. Essa interpretação é corroborada por Pizani, Pimentel e Zunino (1998 *apud* Lima, 2003, p. 86), ao afirmarem que "um passo importante terá sido dado quando se descobrir que, para que um texto seja compreensível, os sinais de pontuação devem estar presentes, mesmo que ainda não saibam onde colocá-los". Os resultados observados nesta pesquisa aproximam-se dessa interpretação, uma vez que, embora alguns estudantes ainda utilizassem a vírgula de forma assistemática, a presença desse sinal em seus textos evidencia uma percepção inicial de sua importância para a organização da escrita.

Depois da intervenção

Após a intervenção didática, observou-se um avanço no desempenho do estudante do grupo- teste que não fez uso, em nenhum momento, da vírgula. Enquanto no diagnóstico inicial ele não utilizou a vírgula em nenhum momento da produção textual, no diagnóstico final passou a empregá-la adequadamente em duas situações de enumeração, separando termos de mesma função sintática. Na entrevista realizada após a intervenção, o estudante afirmou que ainda não conseguia utilizar a vírgula com segurança em suas produções. Esse dado é significativo, pois evidencia não apenas avanços no emprego do sinal, mas também uma maior consciência sobre a complexidade de seu uso e sobre o próprio processo de aprendizagem. Embora ainda não distinguisse claramente as diferentes regras e funções da vírgula — mencionando, por exemplo, "dar sentido, separar as enumerações, a data do local, por uma intercalação, separar o vocativo, dar ênfase" —, sua resposta mostrou-se mais consistente do que a apresentada no diagnóstico inicial ("Quando vai começar outra frase para do sentido"). Além disso, ao ser questionado sobre situações em que a vírgula altera o sentido de uma frase, o estudante retomou um dos exemplos trabalhados durante as oficinas, sugerindo que a intervenção contribuiu para ampliar sua compreensão acerca das funções desse sinal de pontuação.

No grupo-controle, um dos estudantes que não havia empregado nenhuma vírgula no diagnóstico inicial passou a utilizá-la em duas ocasiões no diagnóstico final, embora apenas uma delas estivesse adequada, separando termos de mesma função sintática. O outro participante também empregou a vírgula em diferentes contextos: para separar orações não ligadas por conectivo, antes de oração adversativa, no lugar do ponto, separando uma oração subordinada adverbial causal e em uma ocorrência sem critério aparente. Convém destacar que os conteúdos relativos às orações coordenadas e às orações subordinadas adverbiais já haviam sido trabalhados nessa turma, conforme previsto no plano de curso do 9º ano. Entretanto, as respostas obtidas na entrevista do diagnóstico final (DF2) chamam a atenção. Nenhum dos dois estudantes afirmou sentir dificuldades para utilizar a vírgula, tampouco relatou ter vivenciado situações em que esse sinal alterasse o sentido de uma frase ou de um texto. Ao serem questionados sobre sua função, um respondeu que a vírgula serve para "dar sentido ao texto" e o outro afirmou que ela indica "uma pausa pequena". Diferentemente do observado no grupo-teste, ambos repetiram, no diagnóstico final, as mesmas respostas apresentadas no diagnóstico inicial acerca das funções da vírgula e das regras que conheciam para seu uso, não evidenciando avanços em sua compreensão sobre esse sinal de pontuação. Esse resultado reforça a importância da intervenção didática, uma vez que o avanço da escolaridade e o contato prévio com conteúdos gramaticais não se mostraram suficientes para promover mudanças qualitativas semelhantes às observadas no grupo-teste.

Após a intervenção didática, apenas um estudante do grupo-teste apresentou ocorrência de vírgula separando o verbo de seu complemento. Em comparação com o diagnóstico inicial, esse resultado representa um avanço, uma vez que essa inadequação deixou de ocorrer em dois estudantes e não foi reincidente entre aqueles que a haviam cometido anteriormente. Além disso, a análise da produção textual desse participante revelou uma ampliação dos contextos de uso da vírgula. Se, no diagnóstico inicial, suas poucas ocorrências restringiam-se ao emprego da vírgula no lugar do ponto, no diagnóstico final ele passou a utilizá-la também no lugar dos dois-pontos, antes de oração conclusiva e de oração adversativa e para separar termos de mesma função sintática, tanto palavras quanto orações não unidas por conectivos. Esses dados sugerem que, embora ainda persistissem dificuldades pontuais, o estudante passou a mobilizar conhecimentos mais diversificados sobre o emprego da vírgula. No grupo-controle, por sua vez, não foram identificadas ocorrências desse tipo nem no diagnóstico inicial nem no diagnóstico final.

No diagnóstico final (DF1), foram identificadas duas ocorrências de vírgula separando sujeito e predicado no grupo-teste. Embora esse número seja ligeiramente superior ao

observado no diagnóstico inicial, quando apenas um estudante apresentou esse uso, trata-se de participantes diferentes, indicando que não houve reincidência da inadequação. Além disso, a análise dos contextos em que essas ocorrências apareceram sugere que os estudantes buscavam sinalizar estruturas intercaladas, como ilustram os exemplos a seguir:

> (1) Shariar **ao ver as três crianças,** comoveu-se e decidiu que não executaria as mulheres[...] (A7, l.22-23)[4]
> (2) [...] o rei **conhecendo a história,** fez de tudo para atrapalhar [...] (A10, l.22-23) (Grifos meus)

Embora a vírgula tenha sido empregada de forma inadequada nesses contextos, os exemplos sugerem uma tentativa de reconhecer que determinadas estruturas exigem tratamento sintático diferenciado. Esse aspecto indica que alguns estudantes passaram a mobilizar critérios relacionados à organização da frase, ainda que de forma incipiente.

No grupo-controle, por sua vez, dois dos quatro estudantes que haviam apresentado essa inadequação no diagnóstico inicial continuaram separando sujeito e predicado por meio de vírgula no diagnóstico final. Diferentemente do observado no grupo-teste, não foram identificados indícios de reorganização desse conhecimento ao longo da investigação.

As respostas à entrevista também revelaram resultados significativos. Quando questionados sobre quais sinais de pontuação consideravam mais difíceis de utilizar, observou-se que, no grupo-controle, o percentual de estudantes que apontaram a vírgula aumentou de 40% para 50%. No grupo-teste, esse percentual passou de 20% para 40%, sendo que um dos estudantes assinalou a vírgula tanto no diagnóstico inicial quanto no final. Resultado semelhante foi observado na questão que investigava se os participantes consideravam utilizar a vírgula suficientemente em seus textos. Esses dados sugerem que a intervenção didática não apenas contribuiu para o desenvolvimento do uso da vírgula, mas também favoreceu uma compreensão mais realista acerca da complexidade desse conhecimento. Ao longo das oficinas, os estudantes do grupo-teste passaram a reconhecer que o emprego adequado da vírgula exige a articulação de diferentes conhecimentos linguísticos, o que pode explicar o aumento do número de participantes que declararam encontrar dificuldades em seu uso. Esse resultado merece destaque porque, diferentemente do grupo-controle, o aumento da percepção de dificuldade no grupo-teste foi acompanhado por evidências objetivas de melhoria no desempenho. Assim, reconhecer a complexidade do uso da vírgula não representa um

[4] Os dados foram identificados pelo seguinte critério: DI refere-se ao diagnóstico inicial e DF ao final; os numerais 1, 2 e 3 correspondem, respectivamente, à produção textual, à entrevista e à lista de questões. A letra A, seguida de numeral, identifica cada estudante participante da pesquisa.

retrocesso na aprendizagem; ao contrário, pode indicar uma compreensão mais elaborada sobre o funcionamento desse sinal de pontuação e sobre as exigências envolvidas em seu emprego adequado.

As respostas à entrevista do diagnóstico final também evidenciaram diferenças qualitativas entre os grupos quanto à compreensão das funções da vírgula. Ao serem questionados sobre a finalidade desse sinal de pontuação, os estudantes do grupo-controle concentraram suas respostas na ideia de pausa. Já o grupo-teste apresentou uma compreensão mais ampla, associando a vírgula à construção de sentidos do texto, aspecto amplamente discutido ao longo das oficinas. Esse resultado é particularmente relevante por evidenciar que a intervenção não favoreceu apenas o uso da vírgula, mas também uma mudança na forma como os estudantes passaram a compreender sua função na escrita.

Resultado semelhante foi observado na questão que investigava se os participantes já haviam se deparado com situações em que uma simples vírgula alterava o sentido de uma frase ou de um texto. No grupo-teste, o percentual de respostas afirmativas aumentou de 60% para 70% e, diferentemente do diagnóstico inicial, a maioria dos estudantes conseguiu justificar sua resposta, retomando exemplos discutidos durante as oficinas. No grupo-controle, embora 70% dos participantes também tenham respondido afirmativamente, nenhum conseguiu explicar ou exemplificar essa situação. Esse contraste sugere que a intervenção contribuiu para consolidar uma compreensão mais significativa das funções da vírgula, permitindo que os estudantes relacionassem os conhecimentos construídos nas oficinas a situações concretas de uso da língua.

A última questão da entrevista também produziu resultados relevantes, pois permitiu identificar os conhecimentos que os estudantes declaravam possuir sobre as regras de uso da vírgula antes e após a intervenção didática. No grupo-controle, as respostas permaneceram praticamente inalteradas em relação ao diagnóstico inicial, concentrando-se em ideias como "dar uma pausa", "mudar ou dar sentido ao texto" e "separar palavras ou ideias". Além disso, observou-se um estreitamento do repertório de regras mencionadas, uma vez que deixaram de aparecer referências feitas no diagnóstico inicial ao uso da vírgula antes de algumas conjunções, antes de verbos, no lugar do ponto e para separar uma fala da outra. Esses resultados sugerem que, ao longo da investigação, não houve ampliação significativa da compreensão declarada desse grupo acerca das funções e das regras de emprego da vírgula.

Em contraste com o grupo-controle, os estudantes do grupo-teste demonstraram uma ampliação expressiva do conhecimento declarado acerca das funções e das regras de uso da vírgula. Enquanto, no diagnóstico inicial, suas respostas restringiam-se, em geral, às ideias de

"enumerar", "dar pausa" e "dar sentido", no diagnóstico final passaram a mencionar uma diversidade muito maior de contextos de emprego desse sinal de pontuação. As respostas registradas incluíram: fazer intercalações ou encaixes (40%), dar ênfase (20%), separar orações coordenadas assindéticas (10%), coordenadas adversativas (20%), explicativas (20%), conclusivas (10%) e alternativas (20%), separar enumerações (70%), separar o local da data (80%), separar o nome da rua do número da casa (30%), separar o vocativo (80%), utilizar a vírgula nos verbos de elocução para separar a voz do narrador da do personagem (10%), separar números por extenso não ligados pela conjunção "e" (20%), reconhecer o não uso entre sujeito e predicado (20%), separar ações (30%), compreender o uso facultativo antes de *etc.* (10%) e separar locuções adverbiais (20%). Esses resultados evidenciam uma ampliação significativa do repertório de conhecimentos construídos pelos estudantes ao longo da intervenção, indicando que as oficinas favoreceram não apenas o emprego da vírgula em diferentes contextos, mas também a compreensão das regras sintáticas que orientam seu uso.

Análise dos resultados da lista de questões

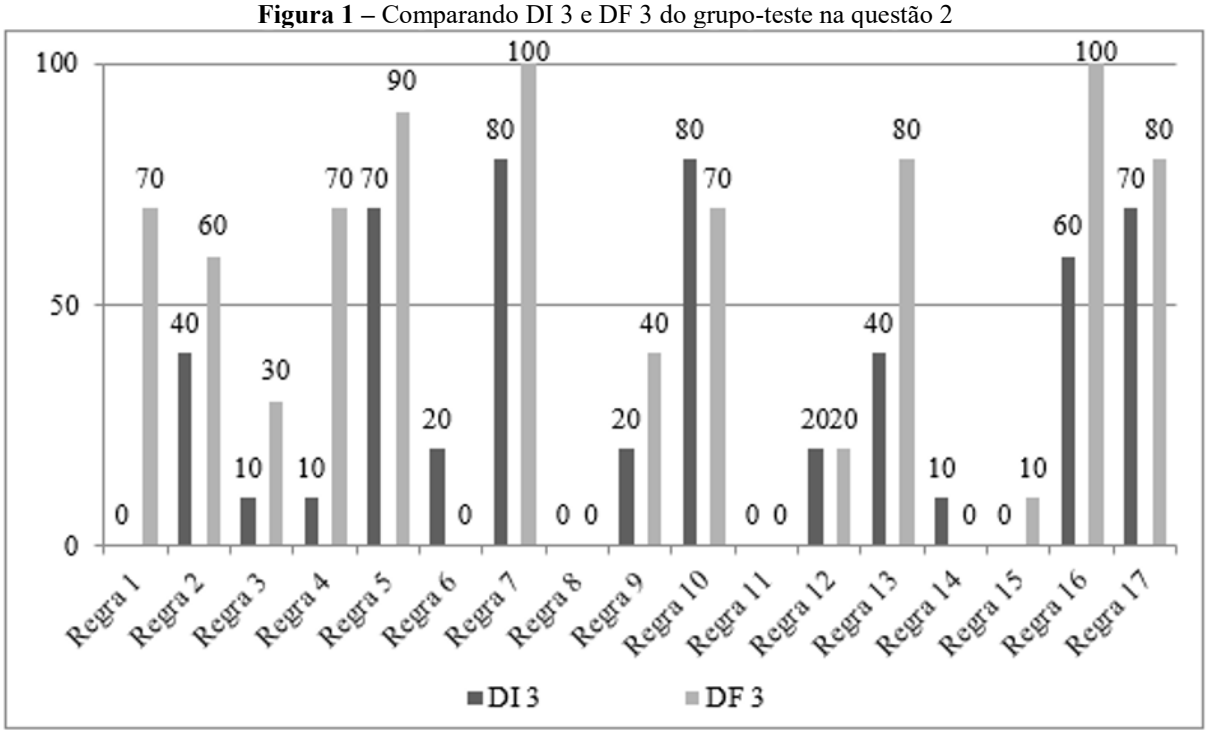
A seguir, apresentam-se alguns resultados obtidos na lista de questões aplicada nos diagnósticos inicial e final, bem como a comparação entre o grupo-teste e o grupo-controle na questão 2. Nessa atividade, os estudantes receberam uma carta da qual haviam sido retiradas todas as vírgulas e deveriam inseri-las nos locais considerados adequados. Foram avaliadas as seguintes regras de emprego da vírgula: separação entre local e data (regra 1), vocativo (regra 2), aposto explicativo (regra 3), uso facultativo antes da conjunção "porque" (regras 4 e 5), intercalações (regras 6, 8, 11 e 15), enumerações (regras 7 e 16), pausa após a conjunção adversativa "porém" (regra 9), emprego antes de conjunções adversativas (regras 10, 12 e 13), uso facultativo antes de *etc.* (regra 14) e separação de orações coordenadas assindéticas (regra 17).

A Figura 1 apresenta o comparativo do desempenho do grupo-teste na questão 2 entre o diagnóstico inicial e o diagnóstico final. Observa-se um aumento dos acertos nas regras 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 13, 16 e 17. Embora as regras 4 e 5 correspondam a usos facultativos da vírgula, o aumento dos acertos sugere que os estudantes passaram a reconhecer situações em que esse sinal pode ser empregado adequadamente. Outro resultado expressivo refere-se à redução das vírgulas inadequadas, que passaram de 53 ocorrências no diagnóstico inicial para 22 no diagnóstico final. Esses dados indicam uma maior sistematização do conhecimento acerca do emprego da vírgula, uma vez que os estudantes demonstraram compreender que seu uso não ocorre de forma aleatória, mas depende das relações sintáticas estabelecidas no enunciado,

como nos casos em que não se admite vírgula entre sujeito e predicado ou entre verbo e complemento.

Por outro lado, as regras 6, 8, 11 e 15, que exigiam o emprego de pares de vírgulas para marcar intercalações, continuaram apresentando os menores índices de acerto. Apenas um estudante respondeu corretamente à regra 15, enquanto os demais, embora em alguns casos tenham percebido a necessidade de pontuar esses trechos, não utilizaram as vírgulas aos pares. Esse resultado sugere que o emprego de estruturas intercaladas constitui um dos conteúdos de maior complexidade entre aqueles trabalhados, o que reforça que o uso de pares de vírgulas para delimitar segmentos intercalados demanda um domínio sintático mais elaborado do que outras regras abordadas neste estudo.

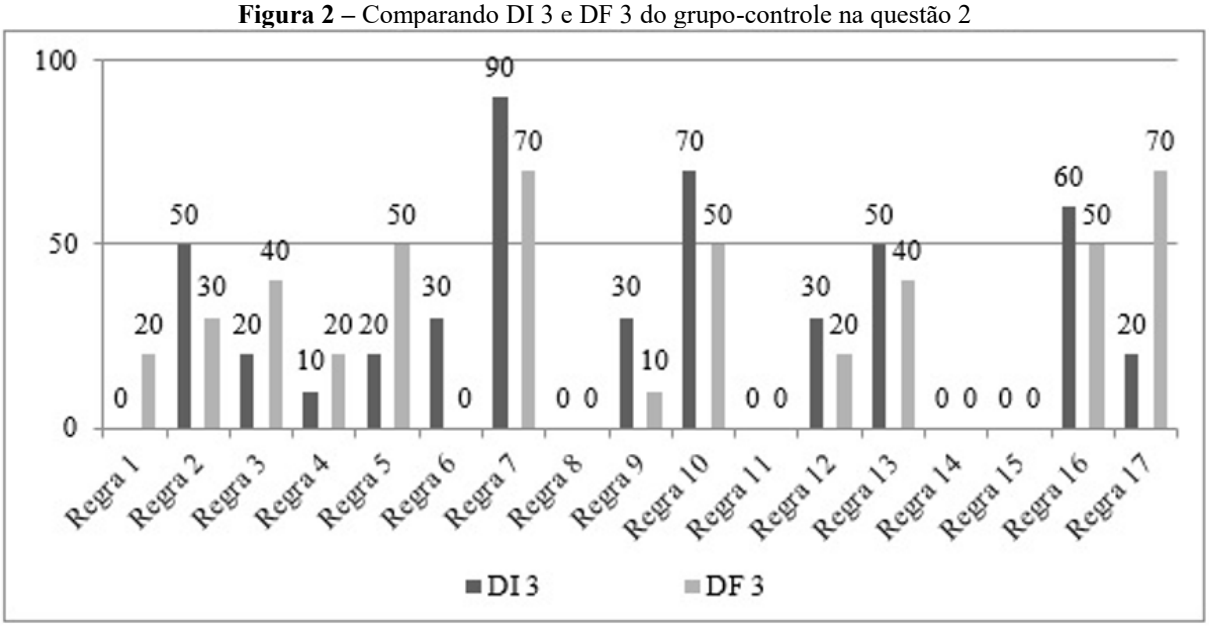
Figura 1 – Comparando DI 3 e DF 3 do grupo-teste na questão 2



Fonte: autoria própria

A Figura 2 apresenta o comparativo do desempenho do grupo-controle na questão 2 entre o diagnóstico inicial e o diagnóstico final. Observa-se que parte dos acertos obtidos no diagnóstico inicial não se manteve na avaliação final, especialmente nas regras 2, 6, 7, 9, 10, 12, 13 e 16. Esses resultados sugerem que muitos dos acertos inicialmente apresentados não correspondiam a um conhecimento efetivamente sistematizado, mas a respostas pontuais que não se consolidaram ao longo da investigação. Diferentemente do observado no grupo-teste, o desempenho do grupo-controle não apresenta uma tendência consistente de evolução, evidenciando oscilações entre os diagnósticos inicial e final:

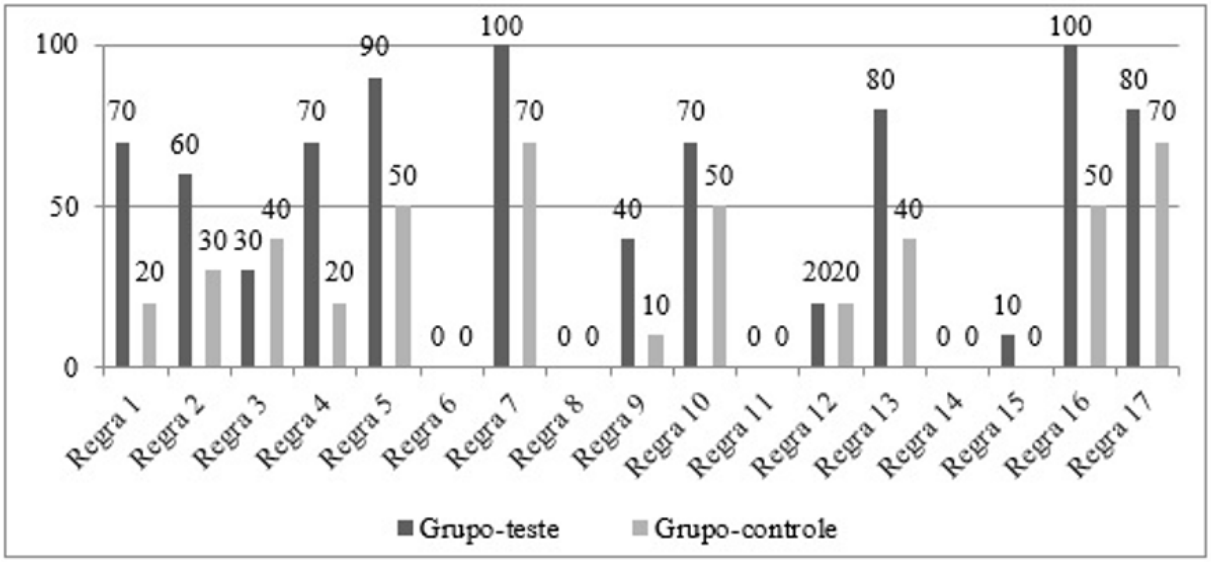
Figura 2 – Comparando DI 3 e DF 3 do grupo-controle na questão 2



Fonte: autoria própria

A comparação entre os dois grupos no diagnóstico final (Figura 3) evidencia desempenho superior do grupo-teste na maior parte das regras avaliadas, sobretudo naquelas relacionadas ao vocativo, à separação entre local e data, às enumerações, ao emprego da vírgula em determinados contextos envolvendo conjunções e à separação de orações coordenadas assindéticas. Esses resultados corroboram as análises anteriormente apresentadas e sugerem que a intervenção didática contribuiu para ampliar o domínio dos estudantes sobre diferentes contextos de uso da vírgula, especialmente aqueles fundamentados nas relações sintáticas do enunciado.

Figura 3 – Comparando o DF 3 do grupo-teste e controle na questão 2



Fonte: autoria própria

Aspectos observados durante a intervenção

No decorrer da intervenção, também foram observados fatores que podem ter influenciado o desempenho de alguns estudantes nas atividades propostas. Em determinados momentos, verificaram-se dificuldades de concentração e de manutenção da atenção durante as oficinas, o que, por vezes, resultou em questões não respondidas ou respondidas de forma incorreta. Além disso, alguns estudantes demonstraram dificuldades de leitura e compreensão dos enunciados, comprometendo a realização das atividades independentemente do conteúdo relacionado ao emprego da vírgula.

Um caso chamou particularmente a atenção. Um dos estudantes que, no diagnóstico inicial, utilizou apenas duas vírgulas ao longo de toda a produção textual também apresentou dificuldades persistentes durante as oficinas. Frequentemente, não conseguia concluir as atividades no tempo previsto e, quando as realizava, demonstrava dificuldades na leitura e na compreensão dos enunciados. Em uma das atividades, chegou a inserir vírgulas no próprio enunciado, o que sugere que, além das dificuldades de leitura, ainda não havia sistematizado os princípios que orientam o emprego desse sinal de pontuação.

O ensino da vírgula como processo contínuo ao longo da escolarização

Os resultados deste estudo reforçam o entendimento de que o domínio da pontuação, especialmente da vírgula, constitui uma aprendizagem complexa, em razão de sua multifuncionalidade (Teberosky, 1994; Silva, 2003). Essa compreensão encontra respaldo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), que prevê o desenvolvimento progressivo dessa habilidade desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, indicando que seu ensino deve ocorrer de forma contínua, articulada e crescente ao longo da escolarização. Como destaca o documento, trata-se de uma "perspectiva de progressão de conhecimentos que vai das regularidades às irregularidades e dos usos mais frequentes e simples aos menos habituais e mais complexos" (Brasil, 2018, p. 139).

Os resultados corroboram a hipótese que orientou esta pesquisa, evidenciando que o ensino sistemático das regras de uso da vírgula, articulado ao ensino da sintaxe, favoreceu a aprendizagem dos estudantes do grupo-teste. Em comparação com o diagnóstico inicial e com o grupo-controle, observaram-se avanços tanto no emprego adequado da vírgula em diferentes contextos sintáticos quanto na compreensão de sua função na construção dos sentidos do texto. Embora algumas dificuldades tenham permanecido, especialmente em estruturas que exigem

maior elaboração sintática, os resultados indicam que a intervenção contribuiu para ampliar o domínio desse sinal de pontuação.

Em contrapartida, o grupo-controle não apresentou uma evolução consistente ao longo da investigação. Em diversas atividades, os resultados permaneceram estáveis ou sofreram regressões, enquanto o grupo submetido à intervenção evidenciou maior domínio dos contextos de uso da vírgula e produziu textos mais claros e coerentes, reforçando a contribuição da intervenção didática para a aprendizagem.

Ferrarezi Junior (2019) afirma que as dificuldades relacionadas aos (não) usos da vírgula decorrem de sua estreita relação com a análise sintática. Os resultados desta pesquisa corroboram essa perspectiva, uma vez que os estudantes apresentaram avanços à medida que o ensino da vírgula foi articulado ao estudo da sintaxe. Entretanto, a análise realizada também evidencia que o domínio desse sinal de pontuação ultrapassa o conhecimento das estruturas sintáticas, envolvendo igualmente a construção de sentidos no texto escrito. Nesse aspecto, Bechara (2009, p. 606) destaca que:

> O enunciado não se constrói com um amontoado de palavras e orações. Elas se organizam segundo princípios gerais de dependência e independência sintática e semântica, recobertos por unidades melódicas e rítmicas que sedimentam estes princípios. Proferidas as palavras e orações sem tais aspectos melódicos e rítmicos, o enunciado estaria prejudicado na sua função comunicativa.

À luz dessas considerações, os resultados obtidos nesta pesquisa permitem afirmar que as oficinas desenvolvidas podem contribuir para um ensino mais reflexivo da vírgula, articulando o conhecimento das relações sintáticas à compreensão de seus efeitos na construção de sentidos no texto escrito. Evidentemente, as atividades propostas podem ser adaptadas às características de diferentes contextos escolares e ampliadas com novas produções textuais para que os estudantes reflitam acerca dos usos ou inadequações da vírgula a partir de seus próprios escritos ou de outros autores, favorecendo a consolidação das aprendizagens.

Esta pesquisa também possibilitou reflexões importantes sobre a prática pedagógica, reforçando a compreensão de que o ensino da vírgula não deve restringir-se à apresentação de regras isoladas e descontextualizadas. Ao contrário, os resultados obtidos apontam para a importância de um trabalho contínuo, articulado ao ensino da sintaxe e desenvolvido a partir dos textos, especialmente das produções dos próprios estudantes. Nessa perspectiva, o ensino da pontuação tende a favorecer não apenas o domínio das convenções da escrita, mas também a construção de sentidos e o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

Referências

ARAÚJO, Geisa Gomes Vieira. **Implicações do ensino sistemático da vírgula associado ao ensino da sintaxe**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras)- UESB, Vitória da Conquista, 2018. Disponível em: https://www2.uesb.br/ppg/profletras/banco/t3/geisa_gomes_vieira_araujo.pdf. Acesso em: 5 jan. 2025.

BECHARA, Evanildo, 1928- **Moderna Gramática Portuguesa**/ Evanildo Bechara. - 37. ed. rev. ampl. Conforme Novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. Disponível em: https://ia800808.us.archive.org/33/items/bechara-evanildo-moderna-gramatica-portuguesa-1/BECHARA%2C%20Evanildo%20-%20Moderna%20Gram%C3%A1tica%20Portuguesa%20%281%29.pdf. Acesso em: 12 mar. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: 1997. 144 p.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Marcadores prosódicos na escrita. In: **Seminário do grupo de estudos lingüísticos**, 18, 1989, Lorena. Anais... Lorena: Grupo de Estudos Lingüísticos de São Paulo, 1989. p.195-203.

CORRÊA, Manoel. Pontuação: sobre seu ensino e concepção. **Leitura: teoria e prática**. Ano 13, n. 24, 1994, p. 52-65. Disponível em: https://www.academia.edu/5996572/Pontua%C3%A7%C3%A3o_sobre_seu_ensino_e_concep%C3%A7%C3%A3o._CORR%C3%8AA_1994. Acesso em: 01 dez. 2017.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luiz F. **Breve gramática do português contemporâneo**. -1ª ed. - Lisboa : João Sá da Costa, 1985. - 486 p.

DAHLET, Véronique. **As (man)obras da pontuação: usos e significações**. – São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006. *E-book* (302 p.). ISBN 85-7732-015-4. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=vmMutewos6sC&printsec=frontcover&dq=as+(man)obras+da+pontua%C3%A7%C3%A3o&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwisnszX7ZjYAhVJH5AKHRVJDXcQ6AEIKjAA#v=onepage&q=as%20(man)obras%20da%20pontua%C3%A7%C3%A3o&f=false. Acesso em: 20 dez. 2017.

DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laiz B. de. **Jornadas.port: Língua Portuguesa 6° ao 9º ano**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

FERRAREZI JUNIOR, C. **Guia de acentuação e pontuação em português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2019.

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

LEAL, Telma Ferraz; GUIMARÃES, Gilda Lisbôa. Por que é tão difícil ensinar a pontuar? **Revista Portuguesa de Educação**. Vol. 15, n° 01, 2002, p. 129- 146. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/374/37415107.pdf. Acesso em: 20 out. 2016.

LIMA, Margareth Brainer de Queiroz. **O uso e a compreensão das marcas de pontuação por crianças.** 128 f. Dissertação. Programa de pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal de Pernambuco, 2003, Recife. Disponível em: http://www.liber.ufpe.br/teses/arquivo/20040520084352.pdf. Acesso em: 10 jan. 2017.

LUFT, Celso Pedro. **A vírgula: considerações sobre o seu ensino e o seu emprego**. 2 ed. São Paulo: Ática, 2002.

OLIVEIRA, Elisângela Santos de Andrade. **Os sinais de pontuação e a representação de aspectos prosódicos na escrita e na leitura de alunos do nono ano do ensino fundamental.** 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras)- UESB, Vitória da Conquista, 2015. Disponível em: https://www2.uesb.br/ppg/profletras/banco/t1/Elisangela_Santos_Andrade_Oliveira.pdf. Acesso em: 10 mar. 2016.

PACHECO, Vera. Informações visuais e percepção prosódica: a contribuição dos sinais de pontuação. **Alfa**, São Paulo, 52 (2), p. 503-519, 2008. Disponível em: http://docplayer.com.br/26294579-Informacoes-visuais-e-percepcao-prosodica-a-contribuicao-dos-sinais-de-pontuacao.html. Acesso em: 10 abr. 2016.

PIACENTINI, Maria Tereza de Queiroz. **Só vírgula: método fácil em vinte lições**/ Maria Tereza de Queiroz Piacentini. 3. ed. – São Carlos: EdUFSCar, 2012. 143 p.

PIZANI, A.P., PIMENTEL, M.M.; ZUNINO, D.L. **Compreensão da leitura e expressão escrita: Experiência pedagógica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ROCHA LIMA, C. H. 1915-1991. **Gramática normativa da língua portuguesa**/Rocha Lima. 49 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

SILVA, Alexsandro. **O aprendizado da pontuação em diferentes gêneros textuais: um estudo exploratório com crianças e adultos pouco escolarizados.** 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, 2003, Recife. Disponível em: http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/4779/arquivo5903_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 01 nov. 2016.

SMITH, Marisa Magnus. A pontuação como ponto comum entre o leitor e o escritor. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 28, n. 4 dez. 1993, p. 53-84.

TEBEROSKY, Ana. **Aprendendo a escrever: perspectivas psicológicas e implicações educacionais.** São Paulo: Ática, 1994.