

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**CURSO DE LETRAS**  
**HABILITAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA E RESPECTIVA LITERATURA**  
**DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA, PORTUGUÊS E LÍNGUAS**  
**CLÁSSICAS**

**DIANA CRISTINA**  
**SOBRAL DOS SANTOS**

**USO DA VÍRGULA E APRENDIZAGEM ATIVA**

Brasília, DF

2017

**DIANA CRISTINA  
SOBRAL DOS SANTOS**

**USO DA VÍRGULA E APRENDIZAGEM ATIVA**

Trabalho apresentado ao Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Português (LIP), da Universidade de Brasília, como requisito para conclusão da disciplina de Projeto de Curso.

Orientadora: Dra. Eloisa Pilati

Brasília, DF

2017

## **DEDICATÓRIA**

Àqueles que se tornaram minha família pelo destino da vida. Sei, e não menosprezo, que os que são meus por laços sanguíneos fizeram o melhor deles para me apoiarem. Foram acalentos, silêncio, risadas, lágrimas, união e separação que participaram dessa trajetória. Entretanto, os amigos e amigas que estavam vivenciando, todos os dias, as mesmas angústias e realizações que eu estava enfrentando fizeram cada obstáculo se tornar uma tragédia romântica da vida acadêmica. A vocês, a todos vocês, o meu muito obrigada.

*Diana Cristina S. dos Santos*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, a qualquer força maior (pode denominá-la como queira: Deus, Energia, Destino, Olorun...) que me fez chegar até a este ponto da minha acadêmica: com saúde física e mental, com menos amigos, com mais amigos, despida de conceitos que outrora eram o único caminho que eu poderia seguir, vestida da liberdade que encontrei em cada diversidade que vira nos corredores da universidade.

Agradeço ainda à minha família, que soube compreender a minha ausência nos nossos encontros dominicais, que não reduziu o meu *stress* a uma TPM, que me trouxe um afago quando eu mais precisava, que me abraçou quando eu pensei que tinha o controle de tudo, que deu a risada mais gostosa e chorou o meu choro mais profundo comigo. Nas nossas imperfeições, somos perfeitos um para os outros.

Aos meus amigos e amigas que souberam ser ausentes e presentes nos momentos certos. Vida longa a vocês, e que eu esteja ali na esquina de cada caminho encontrado ou perdido. Caminhemos juntos.

Aos docentes que não esqueceram o prazer de ensinar percorrendo o caminho entre *Lattes* e artigos. Aquele sonho que eu tinha de fazer a diferença na educação foi criando forma a cada aula que eu vivenciava os seus sonhos ali presentes. Que a vida seja generosa comigo de novo para que eu possa reencontrá-los num futuro não muito distante.

A educação é o grande motor do desenvolvimento pessoal. É através dela que a filha de um camponês se torna médica, que o filho de um mineiro pode chegar a chefe de mina, que um filho de trabalhadores rurais pode chegar a presidente de uma grande nação. (Nelson Mandela)

## **RESUMO**

O objetivo da pesquisa é analisar como as gramáticas tradicionais abordam o uso da vírgula e compreender a razão pelo qual esse modelo não favorece a compreensão nem a aplicação correta desse sinal de pontuação. Ao final, a presente monografia propõe uma aula do uso da vírgula, usando como fundamentos teóricos a proposta de Teixeira (2011) e a metodologia da aprendizagem ativa de Pilati (2017).

**Palavras-chave:** Livro didático, Ensino de Língua Portuguesa, Vírgula, Aprendizagem ativa.

## **ABSTRACT**

The aim of the research is to analyze how the traditional grammars approach the use of the comma and to understand the reason why this model does not favor the understanding nor the correct application of this punctuation signal. In the end, this monograph proposes a lesson on the use of comma, using as theoretical bases Teixeira's proposal (2011) and Pilati's Active Learning Methodology (2017).

**Keywords:** Textbook, Portuguese Language Teaching, Comma, Active Learning.

## SUMÁRIO

Dedicatória .....	11
Agradecimentos .....	12
Resumo .....	14
Abstract .....	15
Sumário .....	16
Introdução.....	9
I. Breve história do livro didático no brasil.....	11
II. Livro, o professor e o estudante.....	20
III. O ensino da vírgula no ensino médio .....	24
IV. Uma proposta metodológica para o ensino de vírgula .....	37
V. Considerações finais .....	44
Referências bibliográficas .....	46

## INTRODUÇÃO

A presente monografia analisa criticamente aspectos do ensino do uso da vírgula nos livros didáticos e, usando os princípios da metodologia da aprendizagem linguística ativa, apresenta uma proposta didática para a abordagem da vírgula para os alunos do ensino médio.

Diversos estudos têm sido feitos nas últimas décadas investigando as contribuições que os estudos linguísticos podem dar para o ensino de gramática. A professora doutora Maria Luisa Ribeiro (Ribeiro, 1992) realizou uma importante pesquisa sobre a história da educação brasileira, mostrando como chegamos a esse estilo de organização escolar que temos hoje. Célio Cunha (Cunha, 2014) contribui para essa pesquisa quando comenta sobre a influência dos Jesuítas na educação brasileira. Paulo Miranda (Miranda, 2011), na sua dissertação de mestrado, expõe as decisões e consequências que resultaram no livro didático e como ele é visto no sistema educacional.

No que se refere especificamente ao uso da vírgula, Isabela Gennari Souza (Souza, 2013) mostra, com resultados da sua pesquisa, que, a partir do conhecimento inato da língua (Teoria Gerativa), os alunos fazem uso da vírgula não de forma aleatória, mas em consonância com a prática intuitiva que têm da língua materna. Adriele Teixeira (Teixeira, 2011) propôs que as inúmeras regras das gramáticas tradicionais sejam reduzidas apenas quatro regras: (1) não se usa a vírgula na ordem direta da oração – SVO/SVP; (2) a vírgula é obrigatória na quebra da ordem direta; (3) Enumeração: casos de orações independentes e termos que exercem a mesma função sintática; (4) a vírgula é obrigatória no uso de conjunções adversativas e conclusivas deslocadas.

Eloísa Pilati (Pilati, 2017) propõe a Metodologia da Aprendizagem Ativa, abordagem em que a aula de gramática é dividida em 6 etapas principais:

1. Avaliação do conhecimento prévio do aluno
2. Experiência linguística
3. Reflexões linguísticas
4. Organização das ideias
5. Apresentação das ideias
6. Aplicação dos conhecimentos em textos

A aula aqui proposta foi desenvolvida dentro do Projeto de Extensão “Oficina do Material Didático” e segue as etapas acima citadas. O objetivo do projeto era aplicar os princípios da Metodologia da Aprendizagem às aulas de gramática em turmas de ensino médio de uma escola pública de Brasília.

O presente trabalho está dividido em cinco partes. A primeira seção apresenta trajetórias da história que resultou no livro didático e sua importância na sala de aula. Na segunda seção, com base nos estudos de Ezequiel Teodoro da Silva (1996) e Antônio Fávero Sobrinho (2010), analisamos a mudança de perfil do aluno e do professor dos tempos atuais. A terceira seção exibe os capítulos de ensino da vírgula das gramáticas de Bechara (Bechara, 2009), Benedicta Costa Reis (2009) e Pasquale e Ulisses (2008). Ao final dessa seção, apresentamos uma tabela comparativa das gramáticas e propomos, com base nos estudos de Adriele Teixeira (2011), uma redução das regras do uso da vírgula. Na quarta seção apresentamos a base teórica, Pilati (2017) e Isabela Souza (2013), que norteia a proposta didática para alunos do ensino médio. Por fim, na seção cinco são apresentadas as considerações finais dessa monografia.

## I. BREVE HISTÓRIA DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL

Atualmente o livro didático é o instrumento de maior uso e acesso por professores e alunos no sistema educacional. Poderíamos pensar que essa recorrência diminuiria pelo fato de a tecnologia e a internet ocuparem todos os espaços na sociedade. Pouco é sabido, entretanto, que ainda que estejamos vivenciando um período de digitalização, há lugares no território brasileiro em que o desenvolvimento está nos passos da digitação, ou até mesmo sequer chegou a esse caminho.

Diante da ampla pesquisa que é feita sobre esse material, e o analisando historicamente, o livro didático (de agora em diante LD) alcançou seu espaço mais democrático na educação até hoje, mesmo sendo objeto de críticas contrárias à sua utilização em sala de aula.

Para compreendermos como e porquê o LD é utilizado na organização escolar, faremos aqui um breve histórico da sua trajetória. Para tanto, iniciemos citando o livro *História da Educação Brasileira: a organização escolar*, da professora Dra. Maria Luísa (1992), que na sua introdução afirma que o estudo da organização escolar brasileira deve estar vinculado ao contexto da sociedade: “O necessário é que se tenha sempre esta relação e se estabeleça um movimento permanente entre os dois pólos – organização escolar e sociedade brasileira [...]” (Ribeiro, 1992). Dessa forma, entendemos que a evolução do LD também ocorre concomitantemente às mudanças sociológicas. Para além da transmissão do saber, o LD carrega em si e expressa valores culturais e ideológicos. O livro é fruto de seu tempo histórico e isso deve ser também motivo de problematização. Compreender o LD e as condições de sua produção, as concepções e os interesses do seu tempo nos ajuda a pensar no tipo de discurso presente neles.

O nascimento do LD ocorreu no Brasil juntamente com a vinda dos portugueses para o território recém-encontrado. Ribeiro (1992) afirma que a educação era delegada aos missionários da Companhia de Jesus, transmissores da educação da Igreja Católica. Na ocupação do novo continente, jesuítas foram enviados para que exercessem a função de mestres a fim de catequizar e desapropriar índios e, logo depois na Monarquia, negros escravizados da sua cultura e inculcá-los uma nova. A corte portuguesa não

tinha interesse em integrar essa classe à educação formal, sendo que esta era privilégio de uma parcela que detinha fácil acesso e poder aquisitivo. Percebemos então que, com a informação sendo manipulada, esses povos se tornaram discípulos dos objetivos da igreja católica e da política colonizadora portuguesa, ou seja, submissos, obedientes, respeitando a um único deus, resultando em operários produtivos e sem o poder de crítica ou interpretação da realidade.

Ribeiro (1992) lembra que os livros utilizados nesse período eram trazidos de Portugal, os quais passavam por uma rigorosa seleção, sendo privilegiado o conteúdo teológico e filosófico. O controle também ocorria na escolha dos professores: homens rigorosamente selecionados e, caso apresentassem algum comportamento desinforme (livre, questionador, crítico), seriam afastados sem hesitação do serviço docente.

Entendemos que esse período não estruturou a educação brasileira, porém, há ainda vestígios do sistema implantado naquela época no nosso ensino. Em uma entrevista ao site Gestão Escolar, o educador Célio Cunha ressalta algumas contribuições dos jesuítas às políticas educacionais brasileiras. O professor afirma que:

Apesar de haver divergências sobre isso, creio que a herança ficou por causa da criação de uma rede de escolas secundárias em várias regiões brasileiras. Do estudo das línguas indígenas, da produção de materiais de ensino em situações inóspitas e da formação de intelectuais de valor, como Padre Vieira (1608-1697). Eles ainda deixaram um sistema de Educação estruturado em termos de gestão e de projeto pedagógico. (Cunha, 2014)

Sobre a expulsão da Companhia de Jesus do Brasil Colônia e o descompasso entre Portugal e as evoluções que ocorriam na Europa, ele assegura:

Todavia, a pedagogia jesuítica ficou defasada em relação aos avanços da ciência e do pensamento, sobretudo entre os séculos 16 e 18, o que impossibilitou Portugal e suas colônias de se inserirem ativamente no contexto cultural e científico da época. Esse foi um dos motivos da expulsão deles do Brasil em 1759, o que deixou um enorme vazio, pois mais de 600 professores saíram do país. (Cunha, 2014)

Com o nascimento do movimento iluminista na Europa, o olhar para a educação e para a forma de ensinar foi sendo modificado. A necessidade de transformação e atualização das perspectivas da época, principalmente pela

defesa da laicidade e da autonomia, foram o berço para o caminhar dessa mudança no século XVIII.

Segundo Ribeiro (1992), no Brasil, após a expulsão da Companhia de Jesus, os vestígios Iluministas que aqui foram seguidos - sem diminuir, é claro, os movimentos emancipatórios que foram instaurados - se fizeram na formação do perfeito nobre, que por ora se tornara negociante; no ensino, a orientação era simplificar e abreviar o fundamental para que o interesse no ensino superior crescesse; o foco também estava na língua portuguesa, a qual devia ser aprimorada; e o conteúdo didático agora era diversificado, sendo incluída a natureza científica, visando torná-lo o mais prático possível.

Os livros usados para essa prática foram dos autores Luís Antônio Verney<sup>1</sup> - *Verdadeiro método de estudar*, de Antônio Nunes Ribeiro<sup>2</sup> - *Educação na mocidade*, e da Congregação do Oratório<sup>3</sup> - *Gramática latina*. (Ribeiro, 1992, p. 34).

Ribeiro (1992) ilustra que em 1808 deu-se o início do período imperial no Brasil, com a vinda da Corte portuguesa, fugindo das tropas de Napoleão Bonaparte. De acordo com Ghiraldelli Jr. (2008), foi neste momento que a forma de organização da educação começou a se alterar mais profundamente no Brasil.

A reestruturação feita na educação brasileira ganhou um grande salto do ponto de vista da organização, demonstrando avanços no ensino do conhecimento humanístico. De acordo com Ribeiro (1992), a partir dessa organização, o educando deveria iniciar seus estudos pelo Ensino Primário, passar pelo Ensino Secundário, para alcançar o Nível Superior. Entretanto, o interesse

---

<sup>1</sup> Luís Antônio Verney (1713-1792) Foi um filósofo, teólogo, professor e escritor português. Foi também representante do Iluminismo em Portugal, e um dos mais famosos estrangeirados portugueses.

<sup>2</sup> Antônio Nunes Ribeiro Sanches (1699-1783) foi médico, filósofo e pedagogo. Pertence ao número dos intelectuais portugueses que exerceram a sua atividade no estrangeiro, de onde a comum designação de «estrangeirado»

<sup>3</sup> A Congregação do Oratório é uma sociedade de vida apostólica fundada em 1565 em Roma que se dedica à educação cristã da juventude e a obras de caridade.

maior dessa reestruturação no ensino brasileiro estava voltado para a educação dos filhos da classe dominante.

A colônia que agora recepcionava a corte recebia também contribuições para o seu desenvolvimento. No Brasil a indústria gráfica ficou proibida até a chegada da corte portuguesa e a fundação da Imprensa Régia. Esse fato foi de extrema importância para a produção de alta demanda do LD.

Com os descontentamentos ocorridos tanto em Portugal quanto na colônia, os interesses não visavam o mesmo objetivo ao ponto de dois grupos, denominados direita e esquerda, terem se dividido, defendendo ideais diferentes. Ribeiro (1992) afirma que a direita era composta de elementos da camada dominante bem como da camada média que simpatizava com aquela. A esquerda era formada por intelectuais da classe média que tinham ideais influenciados pela revolução francesa e representantes da camada inferior.

O movimento esquerdista abandona seu teor reformista e, com isso, conseguem abranger a classe média e superior a um mesmo objetivo: autonomia da colônia. Em 1822 o objetivo foi alcançado e, a partir daquele momento, uma constituição era necessária. No que se refere à educação, o artigo 179 expressa os seguintes termos:

“A inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império.” Entre outras maneiras, pela “instrução gratuita a todos os cidadãos (n.º 32), e pela criação de Colégios e Universidades, onde serão ensinados os elementos da ciências, belas artes e artes (n.º33)” (Ribeiro, 1992, p. 44)

Ribeiro (1992) assegura que, com o surgimento da nação brasileira, também era necessária a estruturação da organização escolar. Contudo, a resistência pela autonomia não possibilitou alterações internas, resultando em um sistema com “sérios obstáculos a um eficiente atendimento escolar” (Ribeiro, 1992).

Não foi efetiva a distribuição racional de escolas pelo território nacional porque a escolha dos alunos acontecia com a separação dos escolarizados e não-escolarizados. Assim, a exclusão emergia notoriamente no início da escolarização, pois a maior camada da população não tinha acesso, nem interesse, nem condições de ingressar no ensino tendo em vista que o regime de vida ao qual estava submetida não proporcionava qualquer ascensão.

Ribeiro (1992) diz que diante da gama de decretos que modificavam os caminhos do ensino, surgiram dilemas que não foram resolvidos de maneira eficaz. Aparentemente, acreditava-se que os problemas na educação brasileira eram semelhantes aos da Europa, mas na realidade não. Na França a dicotomia se pautava entre ensinar através da conciliação entre literatura clássica e ciência. O obstáculo brasileiro estava no passo anterior: harmonizar formação humana e ensino superior.

Na Primeira República, que teve o início em 1889, foi um período de grande controle e opressão dos governantes sobre a população, não só na área da educação, mas em todos os campos sociais. A educação estava alicerçada em alguns pontos de vista que as elites achavam importante para manter o poder: ordem, disciplina, controle centralizado e uniformização de comportamentos. Os pontos mencionados tinham como objetivo controlar a sociedade, para que nada fugisse do domínio da elite. Com essa filosofia, mantinham a sociedade no devido lugar, lugar esse, com poucos direitos.

Este período de controle está marcado em nossa história, através da bandeira nacional idealizada naquela ocasião. De acordo Ribeiro (1992), os fundadores da República se encarregaram de consagrar essas práticas sociais no próprio lema de bandeira do Brasil institucionalizada, "Ordem e Progresso". Essas palavras descrevem como as elites pensavam naquele período. Na visão dos poderosos, poderia ocorrer o desenvolvimento econômico e político somente se houvesse opressão sobre a sociedade, tanto física como psicológica, em todos os níveis, inclusive na educação.

Tendo como referência a Europa, modernizadora e industrializada do século XIX, a produção didática foi voltada para o civismo, valorização da pátria e da religião cristã. Teve-se então a necessidade de produzir livros baseados nos moldes europeus. Em sua tese de mestrado, o aluno Paulo Miranda (2011) escreve um fragmento sobre a necessidade de busca no estrangeiro para a construção da educação brasileira na primeira República. Ele afirma:

A fase inicial correspondeu a projetos que insistiam sobre a necessidade de se construir livros seguindo modelos estrangeiros, notadamente franceses e alemães. A geração de intelectuais do início dos oitocentos determinou que os livros escolares fossem adaptados de obras estrangeiras, podendo-se mesmo traduzir-se alguns, que há nas outras nações cultas,

particularmente a alemã, que mais se tem assinalado nesta espécie de instrução, apropriando-se ao sistema estabelecido nesse plano. (Miranda, 2011)

O livro, de aparência enciclopédica neste período, tinha a função de atender às necessidades do professor, suprimindo as deficiências técnicas do ensino. Miranda (2011) ressalta que a produção do LD não era feita a partir de conhecimentos específicos, assegurando que:

[...] o livro didático era um objeto criado por sábios que possuíam formações de outras áreas do conhecimento como Medicina e Direito, além dos políticos. Os livros eram escritos por intelectuais estrangeiros e, quando não, eram obras de autores brasileiros que possuíam uma forte influência estrangeira, principalmente francesa e alemã. (Miranda, 2011)

Antes de passarmos para o histórico do próximo século, apresentamos aqui alguns decretos<sup>4</sup>, referentes à educação, que foram impostos durante todo o século XIX.

- **Decreto n. 1331A, de 17 de fevereiro de 1854**  
Aprova o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário no município da Corte.
- **Decisão n. 587 de 27 de novembro de 1881**  
Resolve várias dúvidas relativas à inspeção das escolas públicas e particulares de instrução primária e aos colégios particulares de instrução secundária; bem assim a adoção de compêndios para a Escola Normal e Imperial Colégio de Pedro II.
- **Decisão n. 46 de 18 de maio de 1883**  
Estabelece regras para o fornecimento, que por conta do Estado se faz, de livros para uso dos alunos pobres das escolas públicas de instrução primária.
- **Decreto n. 9.397, de 7 de Março de 1885**  
Estabelece regras para a adoção das obras concernentes ao ensino primário e dá outras providencias.

Miranda (2011) ressalta que na mudança do século XIX para o século XX, o Brasil passou a ser um país agroexportador industrial que seguia sem o regime escravocrata, resultando em uma sociedade que sentia o crescimento populacional e urbano. A recém-nascida República já enxergava diante de si os desafios de uma urbanização. Políticas Públicas eram necessárias, inclusive para manter os mecanismos que a elite utilizava para manter a unidade nacional e levar o país ao progresso. Uma das medidas de transição na

---

<sup>4</sup> Tais informações foram retiradas do site <http://www.hedumat.uff.br>, desenvolvido pelo grupo de pesquisa *História e Educação Matemática*, da Universidade Federal Fluminense. Os documentos aqui referidos possuem uma cópia original no site citado. Acesso em: 04 de maio de 2017.

educação foi a inserção do currículo científico que substituía o currículo humanístico. O objetivo agora era formar profissionais capazes de serem melhor aproveitados na globalização industrial que emergia.

A partir dos anos 30 do século XX, os livros receberiam uma maior imposição do Estado, fato decorrido, principalmente, dos propósitos da Revolução de 1930, os quais se baseavam no ultranacionalismo, na educação moral, cívica e social.

Segundo Ribeiro (1992), através da metodologia da memorização, que posteriormente foi denominada de método mnemônico, os livros desse período buscavam explicar a história de forma linear, apresentando o maior número de fatos, nomes e datas possíveis. Uma herança deixada pelos jesuítas foi o ensino baseado em perguntas e respostas, o qual os alunos deveriam repetir na fala e na escrita.

A trajetória do LD começa a ficar formalizada a partir de 1929, quando houve a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), que começou a receber as primeiras atribuições em 1934, no governo Getúlio Vargas. As tarefas iniciais eram a edição de obras literárias para a formação cultural da população; criação de uma enciclopédia; criação de um dicionário nacional; e a expansão do número de bibliotecas públicas.

Considerando o alto índice de pessoas analfabetas, nesse período tornou-se obrigatório o ensino infantil. Não somente esse processo, como também a urbanização e a industrialização, direcionou o governo a algumas reformas.

Em 1938, o LD entra na pauta do Estado Novo. O Decreto-Lei nº 1.006/38 – art. 2: “Para os efeitos da presente lei, são considerados livros didáticos os compêndios e os livros de leitura de classe” - institui a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) para tratar da produção, do controle e da circulação das obras.

Outras comissões foram criadas com a intenção de avaliar o LD e sua distribuição para as instituições públicas de ensino:

- Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED);
- Instituto Nacional do Livro (INL);

- O Programa do Livro Didático – Ensino Fundamental (PLIDEF);
- Programa Nacional do Livro Didático (PNLD);
- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE);
- Programa Nacional do Livro Didático do Ensino Médio (PNLEM);
- Secretaria de Educação Básica (SEB). (Ribeiro, 1992)

Durante os anos 50 e 60, incluindo também a ditadura militar, os LD passaram por um processo de monitoramento intenso. O pensamento ideológico da época – nacionalismo – se torna ainda mais presente. Já nos anos 80, após a longa luta contra a ditadura, os LD percorreram um caminho de revisões, debates e embates nas salas de aula. Miranda (2011) argumenta sobre o assunto:

A redemocratização no país acabou criando um cenário de aversão ao livro didático que, em muitos casos, passou a ser considerado o “vilão da história”, principalmente por ter sido utilizado como um instrumento ideológico e doutrinário no ensino das disciplinas de História, Organização Social e Política do Brasil, Educação Moral e Cívica e Estudos Sociais. Nesse período os professores começaram uma espécie de boicote aos livros didáticos e, em muitos casos, passaram a usar materiais próprios ou, então, a buscar outros que tivessem mais proximidade com a produção acadêmica recente. (Miranda, 2011)

A década de 80 também ficou marcada pelo valor industrial, que outrora não havia, aplicado ao LD. O instrumento agora não era apenas visto como um recurso à educação, mas também como uma mercadoria de tiragem e vendas. As editoras de livros expandem ao ponto de se consolidarem como um vetor do mercado. Foi nessa época que o PNLD foi instituído, sendo visto como uma libertação das correntes pelos professores, pois, a partir desse momento, eles poderiam escolher os LD a serem utilizados.

Atualmente, cabe à SEB, órgão ligado junto ao Ministério da Educação (MEC), a avaliação, escolha e distribuição do LD. Esse ministério também disponibiliza uma biblioteca, analógica e virtual, para a escolha do LD pelos docentes. Assim, as características culturais inerentes a cada nicho são mais atendidas, porém, os livros ainda não atendem todas as especificidades de estudos para a Educação Básica.

De acordo com Miranda (2011), em 1990, com a ascensão do neoliberalismo e da globalização, o capitalismo, no seu triunfo, transforma todos os meios e produtos em mercadoria, sejam eles intelectuais, materiais ou sociais. Isso posto, na reforma educacional no Brasil, ocorreram, concomitantemente, várias reformulações curriculares. A inédita massificação do ensino trouxe para as escolas toda a diversidade populacional brasileira. Toda a complexidade desse novo resultou no retrocesso da escola pública, atingindo os alunos de baixa renda e, em contrapartida, o triunfo das escolas particulares, que agora investiam em cursos preparatórios para vestibulares, com melhores estruturas e professores mais bem pagos. A redemocratização política não refletiu no ensino, pois o padrão liberal aumentou as disparidades sociais e regionais. “Os livros didáticos, por sua vez, e em decorrência do PNLD, passaram a ser objeto de disputas pelas principais editoras do país” (Miranda, 2011).

## II. LIVRO, O PROFESSOR E O ESTUDANTE.

### 2.1 O Livro

Vimos anteriormente um sucinto histórico do LD e os fatos que o trouxeram para o estágio em que se encontra hoje. Desde o início da sua produção, o livro usado na escola funciona como a base do conhecimento. O estudante é considerado como alguém que deve aprender e aplicar toda a informação passada – independente do método – e o professor respeitado como o agente transmissor do saber.

Silva (1996) afirma que, há quase três décadas, vivenciamos uma transformação ocular na educação e na abordagem livro-professor-aluno. O LD, ainda depois da sua evolução e formalização, era considerado, na maioria dos casos, detentor de um discurso de autoridade, visto que, fatalmente, era o único recurso didático de informação na escola. O autor ressalta que essa visão poderia ser ultrapassada, pois vivemos uma realidade altamente conectada e tecnológica, porém, tal pensamento seria ingênuo. A realidade de várias escolas, principalmente aquelas que se encontram distantes do perímetro urbano, segue na estrutura do que consideramos velho. Não há recursos analógicos ou digitais como em outras escolas; a dependência do professor é profundamente sentida; e o acesso a novas informações, tanto dentro da escola, quanto nos ambientes externos nos quais os alunos convivem, é limitado.

Hoje o LD se tornou uma tradição fortíssima dentro da educação brasileira. Há leis e diretrizes que direcionam o trabalho a ser feito com ele, mas, se avaliarmos o peso do seu uso, chegaríamos a conclusão que seu acolhimento independe da vontade e da decisão dos professores. Silva (1996) condensa esse pensamento afirmando que:

Sustentam essa tradição o olhar saudosista dos pais, a organização escolar como um todo, o marketing das editoras e o próprio imaginário que orienta as decisões pedagógicas do educador. Não é à toa que a imagem estilizada do professor apresenta-o com um livro nas mãos, dando a entender que o ensino, o livro e o conhecimento são elementos inseparáveis, indicotomizáveis. (Silva, 1996)

A crença cega e inocente nesse suporte modifica as relações que são essenciais em uma sala de aula. O uso militar do LD, seguindo capítulo a

capítulo, unidade a unidade, é imposto como o fator mais importante e se sobrepõe até mesmo sobre o diálogo pedagógico – o qual deveria ser encarado como vital na base da existência da escola.

## 2.2 O professor

Ao voltar o olhar para os docentes, Silva (1996) mostra que a situação também apresenta uma realidade ainda insatisfatória. Quando o ensino infantil se tornou um direito de todos, a demanda das classes populares pela educação aumentou. A procura por professores qualificados também se elevou sem que houvesse um preparo no sistema para isso.

Com a grande demanda das classes populares pela educação, o que se viu foi a escassez de professores que os cursos rápidos de formação tentaram suprir, provocando uma formação profissional deficiente, resultado da falta de embasamento teórico, o que foi ocasionando a desvalorização do/a profissional da educação. (Silva, 1996)

A rede pública foi perdendo sua característica de ensino de qualidade, e os professores migraram para as escolas particulares.

Em virtude disso, professores e professoras, assim como o corpo discente, antes advindo da elite e por isso com acesso à leitura e aos bens culturais, agora são oriundos das camadas populares, expropriadas dessas possibilidades. É um novo contingente de corpo docente e discente a adentrar o espaço da escola e constituir uma outra realidade escolar que o sistema de ensino não está preparado para administrar. (Silva, 1996)

Em consequência desses aspectos, viríamos então o LD migrar do seu papel de suporte no ensino para uma insubstituível muleta. Sua ausência caracterizava uma falta de caminho a percorrer, na medida em que não havia substância a ensinar.

Dessa forma, nasce a inversão de papéis: os alunos, por imposição, são levados a absorver e reproduzir as lições inscritas no livro adotado, desconsiderando a interação entre professor-aluno. Talvez vivenciando a realidade a que estamos inseridos atualmente, essa afinidade pode parecer descartável. Entretanto, no processo de ensino-aprendizagem, a relação entre humanos é notoriamente mais eficaz que qualquer outra. Em uma turma de qualquer segmento, somente o professor terá a sensibilidade de buscar e entender o conhecimento prévio dos alunos e é este *sharing* de experiências

que aumenta as possibilidades de aprendizado (tendo em mente que o aprender ocorre de forma diferente com cada aluno).

Sobre a transição de importância entre LD e professor, concordamos com Silva (1996) quando ele considera que:

A perversidade dessa lógica atinge várias esferas, principalmente por alçar o livro didático à condição de ponto de partida e ponto de chegada de todo conhecimento trabalhado em sala de aula. Uma forma imposta - e não uma forma possível - à qual os estudantes têm de se encaixar. (Silva, 1996)

### **2.3 O estudante**

Sabemos que o perfil do aluno escolar está passando por constante mudança. As situações históricas às quais eles foram expostos são completamente, e até mesmo, inversamente estruturais às quais nós professores passamos quando éramos estudantes. Essa realidade e as recorrentes variações já ultrapassaram as barreiras da escola e, atualmente, já são objetos de estudos que discutem não apenas o comportamento, como também as implicações pedagógicas e histórico-culturais na educação.

Nessa perspectiva, Sobrinho (2010) salienta que cada sociedade tem uma dinâmica social única de “fazer sujeitos históricos e identidades culturais” (Sobrinho, 2010). Ou seja, a concretização de um indivíduo é feita através da diversidade de instituições sociais e práticas sociais que “formatam os sujeitos em seus hábitos mentais e motores, em seus laços de pertencimento ao parentesco, ao meio ambiente, às instituições sociais, às normas, regras e leis e a um conjunto de práticas culturais singulares.” (Sobrinho, 2010)

No conceito Iluminista, o aluno era considerado no espaço escolar como o ser disciplinado ou sujeito a ser lapidado pela disciplina imposta. Essa disciplina era formada por prescrições e normatizações de comportamentos sociais e culturais, padronização de hábitos, atitudes e habilidades. Opondo-se a essa ideia, houve o surgimento de ressignificações que enxergavam o aluno como sujeito-sociológico, fruto de um processo educativo viabilizado por um

Conjunto de processos interacionistas, onde a cultura tem um papel de mediadora de construção da identidade do sujeito. A identidade nessa concepção de sujeito histórico constitui-se por meio de um diálogo contínuo entre os mundos culturais “exteriores” e as identidades que esses mundos oferecem. (Sobrinho, 2010)

As análises históricas atuais abordam a relação entre o ser e o tempo na contemporaneidade, avaliando todos os fatores que influenciam o educando, como globalização, Estado e sociedade, abertura cultural mundial e a massificação do processo comunicacional.

Hoje vivenciamos o encontro do antigo e do novo na mesma atmosfera. O professor sabe que ele é necessário para o processo de aprendizado, porém, ainda não ultrapassou a barreira que divide a sua postura como oráculo transmissor de informação para facilitador/orientador do procedimento e da metodologia. O aluno chega à escola não como um saco vazio que precisa ser completado de conteúdos novos, mas sim como alguém que já vivenciou diversas experiências nos ambientes de que participa (família, bairro, redes sociais, casa de amigos, etc), e que tem um largo e livre acesso a uma diversidade de conhecimentos, que outrora eram restritos e necessitavam ser formalmente compartilhados.

Sobrinho (2010) considera que o que se vive na educação atualmente é uma mutação existencial coletiva, manifestada nas diferentes formas que cada grupo social desenvolve para demarcações e delimitações cognitivas, míticas, sociais e simbólicas, por onde há uma busca incessante pelo se posicionar em relação a si próprio e ao mundo.

E toda essa mutação existencial coletiva também se estende ao cotidiano do ensino médio brasileiro, constituído predominantemente por jovens que, em suas vivências e experiências, apresentam “demarcações próprias por meio da formação de grupos que desenvolvem símbolos e estilos particulares, inclusive nos casos em que há coincidência étnica, de classe, gênero e localidade.” (Sobrinho, 2010)

O autor ainda ilustra que:

Os estudantes, portanto, são produtos diários da cultura, de uma cultura-ação, de uma cultura no sentido antropológico, que encara todo e qualquer ato social como uma forma de construir culturalmente e socialmente a realidade. Com a presença dos jovens, a escola constitui-se também em um espaço de convivência, pois a ordem, a disciplina, o silêncio cederam espaço à comunicabilidade, à sociabilidade e à interatividade. (Sobrinho, 2010)

Toda a mudança que aconteceu, e vem acontecendo, com o aluno resultou em indivíduos que são os praticantes do cotidiano moderno e que trazem para dentro da sala de aula as suas práticas culturais, deixando de ser apenas uma grande comunidade de ouvintes.

### III. O ENSINO DA VÍRGULA NO ENSINO MÉDIO

Popularmente, a vírgula é conhecida como a indicação de pausa na fala, grafada como (,) na escrita. Aprofundando esse conhecimento, notamos que essa pontuação é mais complexa e demanda um entendimento mais amplo para ser usada corretamente – principalmente na estrutura sintática de um período.

O ensino da vírgula no ensino médio parte de estudos da gramática tradicional estruturados didaticamente no livro didático. Bechara (2009), dentro da unidade *Pontuação* do seu livro, define o uso desse sinal gráfico em dezesseis diferentes regras. Vejamos:

#### 3.1 GRAMÁTICA 1: Moderna Gramática Portuguesa

**Vírgula** – Emprega-se a vírgula:

- a) para separar termos coordenados, ainda quando ligados por conjunção (no caso de haver pausa).

“Sim, eu era esse garção bonito, airoso, abastado” [MA.1, 48].

— “Ah! brejeiro! Contanto que não te deixes ficar aí inútil, obscuro, e triste” [MA.1, 93].

OBSERVAÇÃO: Na série de sujeitos seguidos imediatamente de verbo, o último sujeito da série não é separado do verbo por

vírgula:

Carlos Gomes, Vítor Meireles, Pedro Américo, José de Alencar tinham-nas começado [CL.1, I, 102].

- b) para separar orações coordenadas aditivas ainda que sejam iniciadas pela conjunção *e*, proferidas com pausa.

“Gostava muito das nossas antigas dobras de ouro, e eu levava-lhe quanta podia obter” [CL.1, I, 53].

“No fim da meia hora, ninguém diria que ele não era o mais afortunado dos homens; conversava, chasqueava, e ria, e riam todos” [CL.1, I, 163].

- c) para separar orações coordenadas alternativas (*ou, quer, etc*), quando proferidas com pausa:

Ele sairá daqui logo, *ou eu me desligarei do grupo*.

OBSERVAÇÃO: Vigora esta norma quando *ou* exprimir retificação:

Teve duas fases a nossa paixão, *ou* ligação, *ou* qualquer outro nome, que eu de nome não curo [MA.1, 52].

Se denota equivalência, não se separa por vírgula o *ou* posto entre dois termos: Solteiro *ou* solitário se prende ao mesmo termo latino.

- d) nas aposições, exceto no especificativo:

“ora enfim de uma casa que ele meditava construir, para residência própria, casa de feitiço moderno...” [MA.1, 238].

- e) para separar, em geral, os pleonasmos, e as repetições (quando não têm efeito superlativamente).

“Nunca, nunca, meu amor!” [MA.1, 55].

A casa é linda, linda.

f) para separar ou intercalar vocativos; nas cartas a pontuação é vária (em geral, vírgula), e na redação oficial usam-se dois pontos.

g) para separar as orações adjetivas de valor explicativo:

“perguntava a mim mesmo por que não seria melhor deputado e melhor marquês do que o lobo Neves, – eu, *que valia mais*, muito mais do que ele, – ...” [MA.1, 137].

h) para separar, quase sempre, as orações adjetivas restritivas de certa extensão, principalmente quando os verbos de duas orações diferentes se juntam:

“No meio da confusão que produzira por toda a parte este acontecimento inesperado e cujo motivo e circunstâncias inteiramente se ignoravam, ninguém reparou nos dois cavaleiros...” [AH.1, 210].

OBSERVAÇÃO: Esta pontuação pode ocorrer ainda que separe por vírgula o sujeito expandido pela oração adjetiva:

Os que falam em matérias que não entendem, parecem fazer gala da sua própria ignorância [MM].

i) para separar as orações intercaladas:

“Não lhe posso dizer com certeza, respondi eu” [MA.1, 183].

j) para separar, em geral, adjuntos adverbiais que precedem o verbo e as orações adverbiais que vêm antes ou no meio da sua principal:

“Eu mesmo, até então, tinha-vos em má conta...” [MA.1, 185].

“mas, como as pestanas eram rótulas, o olhar continuava o seu ofício...” [MA.1, 183].

k) para separar, nas datas, o nome do lugar:

Rio de Janeiro, 8 de agosto de 1961.

l) para separar as partículas e expressões de explicação, correção, continuação, conclusão, concessão:

“e, *não obstante*, havia certa lógica, certa dedução” [MA.1, 89].

Sairá amanhã, *aliás*, depois de amanhã.

m) para separar as conjunções e advérbios adversativos (*porém, todavia, contudo, entretanto*), principalmente quando pospostos:

“A proposta, *porém*, desdizia tanto das minhas sensações últimas...” [MA.1, 87].

n) para indicar, às vezes, a elipse do verbo:

Ele sai agora: eu, logo mais.

o) para assinalar a interrupção de um seguimento natural das ideias e se intercala um juízo de valor ou uma reflexão subsidiária.

p) para desfazer possível má interpretação resultante da distribuição irregular dos termos da oração, separa-se por vírgula a expressão deslocada:

De todas as revoluções, para o homem, a morte é a maior e a derradeira [MM].

Esse método de ensino é pautado na maioria das gramáticas do ensino médio. Benedicta Reis (2009), no livro didático *Base do saber: gramática da língua portuguesa*, apresenta o tema também numa sequência de regras:

### 3.2 GRAMÁTICA 2: Base do saber: Gramática da língua portuguesa

O uso correto dos sinais de pontuação determina a função sintática exercida por um termo, bem como interfere no sentido da frase, tornando-a mais clara e precisa.

#### Vírgula

A vírgula marca uma pausa curta; separa elementos de uma oração e orações de um período. Ela tem diferentes funções, como:

- a) separar elementos que exercem a mesma função sintática (sujeito composto, complementos, adjuntos) quando eles não vêm unidos pelas conjunções **e**, **ou** e **nem**. Observe:

“Teve um risinho, recostou-se com uma grande satisfação, enrolando deliciosamente o cigarro, regozijando-se no escândalo.”

(Eça de Queirós, *O Primo Basílio*)

“O filósofo começou a rir baixinho, um riso convulsivo que lhe sacudia o corpo todo, fazendo-lhe a papada tremer como gelatina.”

(Érico Veríssimo, *Viagem à aurora do mundo*)

“Homem sem vaidades, generoso, dotado duma coragem extraordinária, tanto física como moral, enfrentava também o governo.”

(Érico Veríssimo, *Solo de clarineta*)

“Graças à magia da memória afetiva, esse ‘fóssil’ dum minuto para outro pode voltar à vida, com raízes, seiva circulante, tronco, galhos, folhas, flores, frutos e até com os insetos e passarinhos que costumavam frequentá-lo.”

(Érico Veríssimo, *Solo de clarineta*)

Quando as conjunções **e**, **ou** e **nem** vêm repetidas, como se fizesse uma enumeração, costuma-se separar por vírgula os elementos encadeados. Veja:

Eu gostava dela, e a amava, e a desejava com todas as forças do meu espírito.

Por aí, pelas ruas, ou cidades, ou campos, tudo faz a vida fluir.

- b) isolar e destacar o aposto ou qualquer elemento explicativo. Observe:

“Transformou essa residência, de rústico estilo colonial, numa espécie de castelo da imaginação em que passou a viver como um príncipe.”

(Érico Veríssimo, *Solo de clarineta*)

“Maria, à porta da cozinha, ria o seu riso idiota e desdentado.”

(Érico Veríssimo, *idem*)

“Mas, de repente, uma forte pancada de chuva fustigou os vidros. E imediatamente bateram à porta, com pressa.”

(Eça de Queirós, *O Primo Basílio*)

- c) isolar e destacar palavras e expressões explicativas, retificativas, conclusivas e continuativas, como **além disso**, **aliás**, **antes**, **a saber**,

**assim**, **com efeito**, **digo**, **então**, **isto é**, **ou seja**, **ou melhor**, **outrossim**, **portanto**, **por exemplo** e outras.

“Os gregos em geral preferiam a ideia geocêntrica à heliocêntrica, isto é: não queriam aceitar a hipótese de que fosse a Terra que girasse ao redor do Sol.”

(Érico Veríssimo, *Viagem à aurora do mundo*)

“A casa, com efeito, tornava-se ‘agradável’.”

(Eça de Queirós, *O Primo Basílio*)

d) isolar e destacar o vocativo. Veja:

*Adeus, amigos.*

“Suzi, minha companheira Suzi, bati uma porção de vezes na porta, será que você alegrou?”

(Mário de Andrade, *Macunaíma*)

e) isolar e destacar o adjunto adverbial antecipado. Observe:

A esta hora, todos estão dormindo.

Por enquanto, não há ninguém na praia.

f) separar os elementos repetidos. Veja:

“Larga!, Não leva!, Não pode!, Não pode!”

(Mário de Andrade, *Macunaíma*)

E as mulheres só faziam rezar, rezar, rezar...

g) nas cartas e documentos, separar o nome do lugar da data. Veja:

São Paulo, 22 de fevereiro de 1998.

h) indicar a supressão de uma palavra, geralmente um verbo, ou de um grupo de palavras. Observe:

“De um lado, filantropia e lucro; de outro lado, sede de nomeada.”

(Machado de Assis, *Memórias póstumas de Brás Cubas*)

Diante de meus olhos, uma planície imensa e verdejante.

i) separar orações coordenadas assindéticas. Observe:

“Levantava-me, subia a ladeira Santa Cruz, percorria ruas cheias de lama, entrava numa bodega, tentava conversas com os vagabundos, bebia aguardente.”

(Graciliano Ramos, *Angústia*)

- j) separar orações coordenadas sindéticas, salvo as introduzidas pela conjunção **e**. Observe:

O calor arrefeceu, mas todos continuaram passando mal.

Gostei muito da viagem; no entanto, não gostaria de retornar àquele lugar.

- k) separar as orações coordenadas unidas pela conjunção **e** quando elas têm sujeito diferente. Veja:

Vinha a onda, e lá se ia a prancha.

Os meninos chutaram, e a bola caiu no poço.

#### Saiba

É proibido o emprego de vírgulas entre termos diretamente ligados, ou seja: entre sujeito e predicado, entre verbo e seus complementos, entre núcleo de substantivo e seus adjuntos adnominais.

No livro *Gramática da Língua Portuguesa* – utilizada nos três anos do ensino médio -, Pasquale e Ulisses (2008) ensinam o uso da vírgula ao final de cada tópico da unidade como um recurso didático mais eficiente. Vejamos:

### 3.3 GRAMÁTICA 3: Gramática da Língua Portuguesa

**4. Os termos essenciais e a pontuação**

**a. sujeito e predicado** – Você viu que o sujeito e o predicado são chamados termos essenciais porque constituem a estrutura básica das orações mais típicas da língua portuguesa. Por isso a ligação que mantêm entre si não pode ser interrompida por uma vírgula, mesmo quando o sujeito é muito longo ou vem depois do predicado:

Todas as tentativas de mudar a relação entre capital e trabalho resultaram em fracasso.

Foram feitas várias manifestações contra a política industrial do governo.

356 Parte 3 >>> SINTAXE >>>

**b. termos intercalados** – A intercalação de termos entre o sujeito e o predicado pode ser marcada por vírgulas. É indispensável que, nesses casos, haja uma vírgula antes e outra depois do termo intercalado:

Os deputados, ontem à tarde, decidiram aceitar o projeto do presidente da república.

A vida, meus amigos, é um mergulho na bruma.

**c. núcleos de um sujeito composto** – Usa-se vírgula para separar os núcleos de um sujeito composto:

O presidente, o governador, o prefeito e os senadores, os deputados manifestaram seu repúdio ao comportamento dos policiais.

Quando o último desses núcleos é introduzido pelas conjunções e, ou ou nem, não será empregada a vírgula:

Ônibus, automóveis e caminhões deveriam participar do rodízio.

Um avião, um ônibus ou um automóvel não têm o mesmo charme de um trem.

Não ocorreram protestos veementes nem intervenções exaltadas durante a reunião.

**d. predicativo do sujeito invertido ou intercalado** – Nas orações de predicado verbo-nominal em que o predicativo do sujeito é invertido ou intercalado, usam-se vírgulas para isolá-lo:

Decepcionado, o velho ídolo afastou-se lentamente.

O velho ídolo, decepcionado, afastou-se lentamente.

**e. omissão de verbo** – A vírgula pode também indicar a omissão de um verbo:

Eu trabalho com fatos; você, com boatos.

## 4. Os termos integrantes e a pontuação

**a. complementos verbais e complemento nominal** – Os complementos verbais e o complemento nominal integram o sentido de verbos e nomes, estabelecendo com eles conjuntos significativos. Essa relação não deve ser interrompida por uma vírgula, mesmo que os complementos estejam antepostos ao termo que complementam:

É preciso saber reagir às palavras dos provocadores com lucidez.

Às palavras dos provocadores é preciso saber reagir com lucidez.

A todos os presentes informamos os novos valores dos produtos que vendemos.

Não há necessidade de tanta estupidez.

De tanta estupidez não há necessidade.

**b. complementos verbais ou nominais com mais de um núcleo** – Quando os complementos verbais ou nominais são formados por mais de um núcleo, são adotados os mesmos procedimentos aplicados aos sujeitos compostos:

Visitei Roma, Florença, Siena, Turim.

Ele ensina português, inglês ou matemática?

Comprou flores, discos, joias e roupas para a namorada.

Sempre pede atenção, e carinho, e dedicação, e devoção.

**c. termos intercalados** – Os termos intercalados entre um verbo ou um nome e seus complementos devem ser isolados por vírgulas (é indispensável que se coloque uma vírgula antes e outra depois do termo intercalado):

Note, senhor presidente, as vantagens de minha proposta.

**d. objetos pleonásticos** – Nas construções em que surge objeto direto ou indireto pleonástico, deve-se usar a vírgula:

Aquelas frutas, plantara-as na primavera.

Aos pais, disse-lhes apenas secas palavras de adeus.

**e. agente da passiva** – Ao agente da passiva são aplicados esses mesmos princípios de pontuação, ou seja, não se separa por vírgula o agente da passiva da locução verbal que o antecede:

O livro foi lido por todos os alunos.

## 5. Os termos acessórios, o vocativo e a pontuação

**a. adjunto adnominal** – Como vimos, os adjuntos adnominais fazem parte do termo sintático a que pertence o substantivo a que se ligam. Por isso, não devem ser separados por vírgula desse substantivo:

Os frequentes termos de baixo calão do deputado governista evidenciam seu pleno despreparo.

**b. adjunto adverbial** – Os adjuntos adverbiais podem ser separados por vírgula quando vêm após os verbos e seus complementos:

Encontrei alguns amigos, ontem à noite, na praça. ou Encontrei alguns amigos ontem à noite na praça.

**c. adjunto adverbial anteposto ou intercalado** – Quando são antepostos ou intercalados, os adjuntos adverbiais devem ser separados por vírgulas. As vírgulas são dispensáveis quando o adjunto é de pequena extensão:

Ontem à noite, encontrei alguns amigos na praça.

Amanhã virei ajudá-lo.

Encontrei, durante aqueles dias de férias, alguns velhos amigos.

Ali se vendem esses produtos.

**d. aposto** – O aposto é separado do termo a que refere por vírgulas ou dois-pontos. Somente o aposto especificativo não é marcado por sinais de pontuação:

Seus olhos, duas bolas de pânico, impressionavam quem o via.

É imprescindível que o país adote duas diretrizes: distribuição de renda e reconstrução do ensino público.

Caetano Veloso, compositor consagrado, não suporta quem despreza sinal vermelho.

O compositor Caetano Veloso não suporta quem despreza sinal vermelho.

**e. vocativo** – O vocativo deve ser sempre separado por vírgulas, qualquer que seja sua posição na frase:

Participem das decisões nacionais, cidadãos.

Cidadãos, participem das decisões nacionais.

Participação crítica, cidadãos, é o caminho para um país melhor.

#### 4. Pontuação das subordinadas substantivas

A pontuação dos períodos compostos em que surgem orações subordinadas substantivas segue os mesmos princípios que se adotam no período simples para as funções sintáticas a que essas orações equivalem:

**a.** A vírgula não deve separar da oração principal as orações subjetivas, objetivas diretas, objetivas indiretas, completivas nominais e predicativas – afinal, sujeitos, complementos verbais e nominais não são separados por vírgula dos termos a que se ligam. O mesmo critério se aplica para o predicativo nos predicados nominais.

**b.** A oração subordinada substantiva apositiva deve ser separada da oração principal por vírgula ou dois-pontos, exatamente como ocorre com o aposto:

O boato, de que o presidente renunciaria, espalhou-se rapidamente.

Imponho-lhe apenas uma tarefa: que administre bem o dinheiro público.

418

Parte 3 &gt;&gt;&gt; SINTAXE &gt;&gt;&gt;

#### 4. As orações subordinadas adjetivas e a pontuação

**a. restritivas sem vírgula, explicativas com** – Você já viu que existem dois tipos de oração subordinada adjetiva: as restritivas e as explicativas. Como agem de forma diferente na caracterização do termo a que se ligam, essas duas orações devem ser claramente diferenciadas na língua escrita. As orações restritivas ligam-se intimamente ao termo cujo sentido particularizam, portanto não podem ser separadas desse termo por vírgulas. As orações explicativas agem como uma espécie de detalhe ou comentário adicional ao termo a que se ligam; portanto devem ser isoladas por vírgulas. Convém lembrar que o papel restritivo ou explicativo da oração depende muitas vezes do significado que se quer dar ao que se afirma:

O país cuja distribuição de renda é indecente não tem perspectiva de civilizar-se.

O país, cuja distribuição de renda é indecente, não tem perspectiva de civilizar-se.

Na primeira frase, a oração adjetiva restritiva é empregada para delimitar o sentido da palavra *país*. A falta de perspectiva de civilizar-se aplica-se apenas àqueles países que têm renda concentrada e mal distribuída. Na segunda, a oração adjetiva explicativa torna explícito um dado já aceito como inerente a um país que já tinha sido citado.

434

Parte 3 &gt;&gt;&gt; SINTAXE &gt;&gt;&gt;

**b. restritivas muito longas** – É muito comum o emprego de uma vírgula depois de orações subordinadas adjetivas restritivas muito longas, principalmente quando o verbo dessa oração subordinada e o verbo da oração principal são contíguos, ou seja, estão lado a lado:

Muitas das estradas com que generais megalomaniacos, tecnocratas alucinados e empreiteiros inescrupulosos se locupletaram, estão abandonadas.

Observe que a vírgula que aparece entre *locupletaram* e *estão* separa o sujeito do predicado. Seu emprego, consagrado como recurso de clareza, na verdade não condiz com o papel básico que cabe à pontuação, o de organizador das relações lógicas e dos significados. Estruturalmente, essa vírgula é inútil.

#### 4. As orações subordinadas adverbiais e a pontuação

A pontuação dos períodos em que há orações subordinadas adverbiais obedece aos mesmos princípios observados em relação aos adjuntos adverbiais. Isso significa que a oração subordinada adverbial sempre pode ser separada por vírgulas da oração principal. Essa separação é optativa quando a oração subordinada está posposta à principal e é obrigatória quando a oração subordinada está intercalada ou anteposta:

Tudo continuará como está se você não intervier.

ou

Tudo continuará como está, se você não intervier.

Disse que, quando chegar, tomará todas as providências.

Quando chegar, tomará todas as providências.

452

Parte 2 &gt;&gt;&gt; MORFOLOGIA &gt;&gt;&gt;

#### 4. As orações coordenadas e a pontuação

**a. regra geral** – Separam-se por vírgula as orações coordenadas assindéticas e as orações coordenadas sindéticas, com exceção das introduzidas pela conjunção *e* que não tenham sujeito diferente do da oração anterior:

Alguns reclamam, um ou outro protesta, ninguém reivindica.

A exploração racional dos recursos naturais pode ser lucrativa, logo deve ser incentivada num país pobre e subdesenvolvido.

A queimada de florestas nativas representa grande desperdício, mas continua a ser praticada neste país.

**b. orações introduzidas pela conjunção *e*** – Devem-se adotar os mesmos procedimentos aplicados aos termos coordenados de um período simples, ou seja:

- ▶ quando a conjunção surge apenas entre a penúltima e a última oração de uma sequência, não se emprega vírgula:

Apresentei meus argumentos e fiz minhas exigências.

Participei da reunião, levei meu relatório, apresentei meus pontos de vista e fiz minhas exigências.

- ▶ quando a conjunção *e* é repetida, introduzindo várias orações de uma sequência, deve ser sempre precedida de vírgula:

O menino girava em volta da mãe, e vinha, e tornava a ir, e ainda uma vez voltava, e se afastava, e ameaçava dizer o que queria, e fazia meia-volta...

- ▶ a vírgula também deve ser usada quando a conjunção une orações que possuem sujeitos diferentes:

O presidente convocou os ministros, e o Congresso começou a trabalhar.

468

Parte 3 &gt;&gt;&gt; SINTAXE &gt;&gt;&gt;

### 3.4 Análise comparativa

Os quatro autores acima citados ensinam os contextos que a vírgula deve ser usada basicamente da mesma forma e apresentam algumas regras em comum:

Regras	Bechara (2010)	Reis (2009)	Pasquale e Ulisses (2010)
Separar termos e orações coordenadas assindéticas	X	X	X
Indicação de oposição	X		X
Separar repetições	X	X	X
Separar vocativos	X	X	
Separar orações adjetivas	X	X	X
Separar orações intercaladas	X		X
Separar adjuntos adverbiais	X	X	X
Separar datas e lugar	X	X	
Separar conjunções e orações adversativas	X	X	X
Indicar elipse de verbo e/ou palavra	X	X	X
Indicar interrupção	X		
Indicar a quebra da estrutura canônica da oração (expressão/oração deslocada)	X	X	X
Separar orações coord. sindéticas com		X	X

sujeitos diferentes			
Não quebrar a ordem canônica do período		X	X

Já vimos, anteriormente, que o ensino e a educação não devem ser perpetuados no instinto pessoal do saber fazer. A cada dia estamos diante da profunda necessidade de utilizar resultados científicos em uma metodologia mais eficaz. Listar regras e contextos é um método que perde em eficácia, pois, conseqüentemente, o aluno colocará em foco nos seus estudos os momentos em que dever usar essa pontuação corretamente, objetivando aplicar esse conhecimento apenas quando lhe for requisitado, ou seja, na prova.

Outro problema que pode ser identificado no ensino da vírgula nas gramáticas são os exercícios propostos. Pasquale & Ulisses (2008) designam essa prática ao final de cada unidade, contextualizando o que foi visto com a pontuação. Entretanto, em grande parcela das gramáticas ocorre a aplicação das regras em frase soltas, separadas, destituídas de um ambiente em que o aluno possa analisar outras referências. Além disso, geralmente, não há propostas de produção de textos – a qual seria essencial para o desenvolvimento do senso crítico gramatical como um todo pelo estudante.

Diante de todos esses ambientes que a ditam quando usar ou não vírgula, percebemos que é necessário que o aluno tenha conhecimento de sintaxe para pontuar um período de maneira correta. Essa necessidade é vista ao analisar a forma como as gramáticas demonstram as regras da vírgula sempre fazendo uma referência direta a sintaxe da oração.

### 3.5 Regras do uso da vírgula

Teixeira (2011), ao fazer uma pesquisa e comparação entre gramáticos semelhante a essa, concluiu que as regras e exceções que regem o uso da vírgula podem ser reduzidas a cinco. Vejamos seu quadro:

NÃO SE USA VÍRGULA na ordem direta da oração, Sujeito Verbo Objeto.	Maria come pão.
Quebra da ordem direta da oração: adjunto adverbial antecipado, aposto, vocativo, elementos repetidos.	Amanhã de manhã, eu vou sair cedo. Maria, a filha de José, vai se casar. José, você vai mesmo comer isso?
Enumeração: casos de elementos que exercem	Maria, João e Pedro comeram bolo.

a mesma função sintática. Elementos que você poderia listar.	Maria comeu bolo, sorvete e chocolate.
Orações independentes: seriam aquelas frases que fazem sentido por si só, uma vez que são sintaticamente independentes. As orações coordenadas.	Acendeu um cigarro, cruzou as pernas, estalou as unhas, demorou o olhar em Mana Maria (A. de Alcântara Machado).
Conjunções adversativas e conclusivas, com conjunção deslocada:	Maria saiu, mas (porém, todavia, entretanto, contudo, logo) vai voltar cedo.

Com base nos resultados vistos após a análise de gramáticas desse trabalho e na conclusão de Teixeira (2011), concluímos que o ensino do uso da vírgula pode ser pautado em quatro regras:

- 1. Não se usa vírgula na ordem direta da oração (SVO/SVLPS)**
- 2. Na quebra da ordem direta da oração, usa-se a vírgula.**
  - Adjunto adverbial deslocado
  - Aposto
  - Vocativo
  - Elementos repetidos
  - Oração adjetiva explicativa
- 3. Enumeração**
  - Elementos que exercem a mesma função sintática
  - Elementos que podem ser listados
  - Orações independentes
- 4. Conjunções adversativas, conclusivas e conjunção deslocada.**

## IV. UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DE VÍRGULA

### 4.1 Base teórica

De acordo com os estudos linguísticos de Noam Chomsky, o ser humano nasce com uma predisposição cerebral para aprender uma língua – seja ela qual for - excluídos os casos patológicos. Sua teoria é conhecida como Teoria Gerativista. Não é objetivo deste trabalho aprofundar nesses estudos, porém, utilizaremos o conceito de Língua e Faculdade da linguagem para compor nossa proposta didática de ensino da vírgula.

Segundo Pilati (2017), com base nos estudos gerativistas, língua é:

Fruto do saber inconsciente do falante, que consiste de princípios invariantes e de valores estabelecidos por parâmetros de variação adquiridos por meio da exposição aos dados linguísticos de uma dada comunidade. (Pilati, 2017)

Pilati (2017) propõe testes frasais, como *\*O amigo do João não que está dodói quer dar o brinquedo*, para comprovar que uma criança falante do português brasileiro não falaria tal enunciado porque todas as crianças do mundo “possuem um aparato mental inato, denominado Faculdade da linguagem, que irá guiar a aquisição linguística de forma rápida, perfeita e natural” (Pilati, 2017).

Com base nesses estudos, e a partir do entendimento de gramática como “um sistema regido por princípios específicos” (Pilati, 2017), sabemos que um estudante do ensino médio não produzirá frases agramaticais como:

*\*de eu chocolate gosto.*

*\*que ela bolo falou o comeu.*

*\*a difícil é gramática.*

Souza (2013) ao analisar produções de alunos do terceiro ano do ensino médio, constatou que o uso da vírgula não ocorreu de acordo com as convenções. Vejamos as proposições:

(1) É ele que deveria fornecer, a esses jovens, vagas suficientes. (vestibular)

(2) Não são, porém, todos os jovens que conseguem a aprovação no vestibular fazendo com que, muitos, não tenham a chance de frequentar um curso superior. (vestibular)

(3) Intenção das informações, esclarecimento e a certeza que o existe aqui é completamente nosso, ajudariam a enfatizar as verdadeiras raízes de uma sociedade que realmente não conhece as dimensões de sua história as suas capacidades e fragilidades. (vestibular)

Souza (2013) chegou ao seguinte resultado:

Como dito anteriormente, partimos do pressuposto de que o falante possui um conhecimento linguístico inato cuja utilização é, muitas vezes, inconsciente. Tal conhecimento permite explicar o uso da vírgula nos exemplos citados. Em particular, constata-se que em (1), o verbo é bitransitivo, e a separação por vírgula marca a realização do objeto indireto em posição anteposta ao objeto direto; em (2), a vírgula marca a realização do constituinte 'muitos' marcado pela focalização; em (3), a vírgula marca a fronteira de um sintagma nominal complexo, em relação ao predicado.

E ao final, concluiu que:

Acredita-se então que todo falante letrado possui um saber morfossintático e que tal conhecimento é usado nesses tipos de construção. Como se afirmou anteriormente, a escrita é considerada nessa pesquisa como algo aprendido em contextos formais, mas que é influenciada em vários aspectos pelos princípios da GU<sup>5</sup>. Um exemplo desse conhecimento em uso pode ser atestado nos exemplos acima, em que o estudante usou o sinal de vírgula para separar constituintes dentro de um período. (Souza, 2013)

Dessa forma, podemos considerar o conhecimento prévio e natural do aluno brasileiro da sua própria língua. Assim, ainda que sua ciência sobre sintaxe não seja vasta, o estudante sabe reconhecer as estruturas Sujeito-Verbo-Objeto/ Sujeito-Verbo-Predicado.

Nossa metodologia didática é baseada nos Princípios da Aprendizagem Linguística Ativa, citados por Pilati (2017):

Levar em consideração o conhecimento prévio do aluno; Desenvolver o conhecimento profundo dos fenômenos estudados; Promover a aprendizagem ativa por meio do desenvolvimento de habilidades metacognitivas. (Pilati, 2017).

Baseamos a aplicação da aula proposta na sequência didática da aprendizagem linguística ativa, desenvolvida por Pilati (2017), que se resume em cinco passos:

---

<sup>5</sup> Gramática Universal

1. Avaliação do conhecimento prévio do aluno – o professor pergunta aos alunos o que eles conhecem do assunto que será abordado. Qualquer informação deve ser levada em consideração.
2. Experiência linguística e Reflexões linguísticas – desconstruir sentenças, apresentá-las fora da ordem canônica e pedir à turma que as reconstrua. O objetivo é que os alunos reconheçam, ativamente, que sabem muito além do que pensam ainda que não saibam nomear o fenômeno.
3. Organização das ideias – as conclusões levantadas da atividade anterior devem ser sistematizadas juntamente com o professor.
4. Apresentação das ideias – “Os alunos devem ser estimulados a apresentar as conclusões a que chegaram sobre seu saber linguístico por meio de uma exposição ordenada, seja ela oral ou escrita”. (Pilati, 2017)
5. Aplicação dos conhecimentos em textos – as atividades devem ser feitas em textos formais e os alunos também devem produzir um pequeno parágrafo explanando o entendimento ao qual chegaram do tema.

#### **4.2 Proposta de aula**

Assumimos, desde então, que o nosso público alvo – alunos do ensino médio – já possui um conhecimento linguístico inato da própria língua, resultando um domínio vasto e abrangente; e que também percorreram, no mínimo, nove anos do início da vida escolar até a série em que se encontra.

Desenvolveremos o nosso tema – vírgula – unindo os conceitos que a turma apresentar com os conceitos linguísticos, explicando de maneira objetiva e prática no primeiro momento e ampliando as análises nos instantes seguintes. Utilizaremos nessa etapa uma sucata que representa uma estrutura sintática como recurso didático. Pilati (2017) afirma que:

O material concreto promove a compreensão dos fenômenos gramaticais e a aprendizagem ativa, despertando a consciência acerca da estrutura sintática da língua e dos fenômenos gramaticais. Além disso, auxilia na identificação dos aspectos em que há dificuldade de compreensão. (Pilati, 2017)

Nosso objetivo é que o aluno analise um texto como um profissional (revisor, escritor, etc). Dessa forma, queremos que ele desenvolva habilidades analíticas como reconhecer padrões da própria língua, ter conhecimento

profundo e objetivo do assunto e saber aplicá-lo nos diversos ambientes que encontrar.

Orientação para as atividades:

1. Avaliação do conhecimento prévio do aluno.

O professor/a deverá perguntar aos alunos: o que é vírgula? Quando usá-la? Quais regras de aplicação eles conhecem?

As respostas devem ser anotadas no quadro por meio de tópicos ou tabela.

Os alunos devem apresentar exemplos das regras e esses também deverão ser escritos no quadro.

2. Explicação do conteúdo através da experiência linguística.

Representando as estruturas sintáticas com material concreto, o professor/a deverá explicar os contextos que a vírgula deve ser usada:

SUJEITO	VERBO	OBJETO	ADJUNTO
SUJEITO	VERBO DE LIGAÇÃO	PRED. DO SUJEITO	

O professor/a deverá ressaltar que nos casos de aposto, não somente a vírgula pode ser usada, como também os parênteses (), ou o traço (-). Nos casos de orações independentes, tanto o ponto e vírgula (;) quanto o ponto final também podem ser usados.

3. Atividade no texto

O professor/a, ao finalizar a explicação anterior, deve fazer um resumo do conteúdo com os alunos, abreviando cada regra numa lista de números e palavras principais.

Ex.: 1. Quebra da ordem direta

2. Enumeração

3. Conjunções

O texto de Machado de Assis deve ser entregue à turma. Após a leitura dos alunos, as vírgulas usadas no primeiro exercício devem ser classificadas de acordo com as regras enumeradas acima. A atividade pode ser auxiliada, porém, é importante deixar que os alunos façam a primeira tentativa.

4. Aplicação dos conhecimentos no texto

As vírgulas serão retiradas de um parágrafo do texto de Machado de Assis e os alunos, divididos em duplas ou em trios, deverão colocá-las no texto novamente e classificá-las quanto à regra. Essa atividade não deverá ser auxiliada pelos professores. Antes da leitura do gabarito, alguns grupos podem ser chamados à frente para explicar o uso da vírgula de certo período da atividade, utilizando o material concreto para a demonstração.

#### 5. Atividade de fixação: produção de texto

Os alunos deverão redigir um parágrafo, estabelecendo uma comparação entre o seu conhecimento sobre o uso da vírgula antes e depois da apresentação do conteúdo. É importante que eles escrevam o resumo das regras vistas na aula.

### 4.3 Modelo sistematizado da aula

#### Uso da Vírgula

**1) O que é vírgula? Quando usá-la? Quais regras de aplicação vocês conhecem?**

**2) Coloque vírgulas nas orações abaixo, da forma que achar adequado:**

A obra *Esau e Jacó* escrita por Machado de Assis inicia-se com a visita de Natividade grávida de gêmeos e sua irmã Perpétua a uma cabocla do Morro do Castelo. A futura mãe queria conhecer o destino dos filhos gêmeos Pedro e Paulo. A previsão da cabocla é animadora: “serão grandes”. Isso porém não é suficiente para desfazer a inquietação a curiosidade e acalmar a intuição de Natividade que se preocupa com as possíveis brigas dos irmãos ainda no ventre.

Ao chegar em casa a mulher relata as previsões a Santos seu marido. O homem fica feliz mas resolve procurar o amigo e mestre espírita Plácido para saber sobre as brigas.

**3) Leia o texto a seguir e coloque as vírgulas, onde considerar adequado, seguindo as normas vistas acima.**

Era a primeira vez que as duas iam ao Morro do Castelo. Começaram de subir pelo lado da Rua do Carmo. Muita gente há no Rio de Janeiro que nunca lá foi muita haverá morrido muita mais nascerá e morrerá sem lá pôr os pés. Nem todos podem dizer que conhecem uma cidade inteira. Um velho inglês que aliás andara terras e terras confiava-me há muitos anos em Londres que de Londres só conhecia bem o seu clube e era o que lhe bastava da metrópole e do mundo.

Natividade e Perpétua conheciam outras partes além de Botafogo mas o Morro do Castelo por mais que ouvissem falar dele e da cabocla que lá reinava em 1871 era-lhes tão estranho e remoto como o clube. O íngreme o desigual o mal calçado da ladeira mortificavam os pés às duas pobres donas. Não obstante continuavam a subir como se fosse penitência devagarinho cara no chão véu para baixo. A manhã trazia certo movimento mulheres homens crianças que desciam ou subiam lavadeiras e soldados algum empregado algum lojista algum padre todos olhavam espantados para elas que aliás vestiam com grande simplicidade mas há um donaire que se não perde e não era vulgar naquelas alturas. A mesma lentidão do andar comparada à rapidez das outras pessoas fazia desconfiar que era a primeira vez que ali iam.

Com efeito as duas senhoras buscavam disfarçadamente o número da casa da cabocla até que deram com ele. A casa era como as outras trepadas no morro. Subia-se por uma escadinha estreita sombria adequada à aventura. Quiseram entrar depressa mas esbarraram com dois sujeitos que vinham saindo e coseram-se ao portal. Um deles perguntou-lhes familiarmente se iam consultar a adivinha.

*Trecho extraído da obra de Machado de Assis **Esau e Jacó** (1904)*

#### 4) Contextos de uso da vírgula:

##### CONTEXTO I

- **Não se usa vírgula na ordem direta da oração (sujeito; verbo; objeto/pred. Sujeito)**

Ex.: A futura mãe queria conhecer o destino dos filhos gêmeos.  
A mulher relata as previsões a Santos.  
O homem fica feliz.  
A previsão da cabocla é animadora

##### CONTEXTO II

- Na RUPTURA da ordem direta da oração, usa-se a vírgula. (adjunto adverbial antecipado, aposto, vocativo, elementos repetidos, oração adjetiva explicativa):

Ex.: **Amanhã de manhã**, eu vou sair cedo.  
**Ao chegar em casa** a mulher relata as previsões a Santos  
Maria, **a filha de José**, vai se casar.  
**José**, você vai mesmo comer isso?  
A obra ***Esau e Jacó*** escrita por Machado de Assis inicia-se com a visita de Natividade **grávida de gêmeos** e sua irmã **Perpétua** a uma cabocla do Morro do Castelo.  
A futura mãe queria conhecer o destino dos filhos gêmeos **Pedro e Paulo**.

##### CONTEXTO III

- Enumeração: casos de elementos que exercem a mesma função sintática. Elementos que podem ser listados. Orações independentes.

Ex.: Maria, João e Pedro comeram bolo.

Acendeu um cigarro, cruzou as pernas, estalou as unhas, demorou o olhar em Mana Maria.

Isso porém não é suficiente para desfazer a inquietação a curiosidade e acalmar a intuição de Natividade.

**- Antes de conjunções adversativas e conclusivas.**

Ex.: Maria saiu, mas (porém, todavia, entretanto, contudo, logo) vai voltar cedo.

O homem fica feliz mas resolve procurar o amigo e mestre espírita Plácido para saber sobre as brigas

Em resumo:

A: Não se usa vírgula quando \_\_\_\_\_

B: Usa-se a vírgula quando:

1. Quebra da ordem direta \_\_\_\_\_

2. Enumeração \_\_\_\_\_

3. Conjunções \_\_\_\_\_

## V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente monografia analisou criticamente o ensino do uso da vírgula nos livros didáticos e, usando os princípios da metodologia da aprendizagem linguística ativa, apresentou uma proposta didática para a abordagem da vírgula para os alunos do ensino médio.

Diversos estudos têm sido feitos nas últimas décadas investigando as contribuições que os estudos linguísticos podem dar para o ensino de gramática. A professora doutora Maria Luisa (Ribeiro, 1992) concluiu uma importante pesquisa sobre a história da educação brasileira, e mostrou como resultou esse estilo de organização escolar que há hoje. Célio Cunha (Cunha, 2014) contribuiu para essa pesquisa ao comentar sobre a influência dos Jesuítas na educação. Paulo Miranda (Miranda, 2011), na sua dissertação de mestrado, expôs as decisões e consequências que resultaram no livro didático e como ele é visto no sistema educacional.

No que se refere especificamente ao uso da vírgula, Isabela Gennari (Souza, 2013) mostrou, com resultados da sua pesquisa, que, a partir do conhecimento inato da língua (Teoria Gerativa), os alunos fazem uso da vírgula não de forma aleatória, mas em consonância com a prática intuitiva que têm da língua materna. Adriele Teixeira (Teixeira, 2011) propôs que as inúmeras regras das gramáticas tradicionais sejam reduzidas apenas quatro regras: (1) não se usa a vírgula na ordem direta da oração – SVO/SVP; (2) a vírgula é obrigatória na quebra da ordem direta; (3) Enumeração: casos de orações independentes e termos que exercem a mesma função sintática; (4) a vírgula é obrigatória no uso de conjunções adversativas e conclusivas deslocadas.

uso de conjunções adversativas e conclusivas deslocadas.

Eloísa Pilati (Pilati, 2017) propôs a abordagem em que a aula de gramática é dividida em 6 etapas principais: avaliação do conhecimento prévio do aluno; experiência linguística; reflexões linguísticas; organização das ideias; apresentação das ideias; aplicação dos conhecimentos em textos

A aula aqui proposta foi desenvolvida dentro do Projeto de Extensão “Oficina do Material Didático” e seguiu as etapas acima citadas. O objetivo do projeto era aplicar as aulas nas turmas de ensino médio de uma escola pública de

Brasília, seguindo os passos da aprendizagem ativa junto com material concreto.

Para tanto, o presente trabalho foi dividido em cinco partes. A primeira seção apresentou trajetórias da história que resultou no livro didático e sua importância na sala de aula. Na segunda seção, com base nos estudos de Ezequiel Teodoro da Silva (1996) e Antônio Fávero Sobrinho (2010), foi analisado a mudança de perfil do aluno e do professor dos tempos atuais. A terceira seção exibiu os capítulos de ensino da vírgula das gramáticas de Bechara (Bechara, 2009), Benedicta Costa Reis (2009) e Pasquale e Ulisses (2008). Ao final dessa seção, foi apresentada uma tabela comparativa das gramáticas e foi proposta, com base nos estudos de Adriele Teixeira (2011), uma redução das regras do uso da vírgula. Na quarta seção foi exposta a base teórica, Pilati (2017) e Isabela Souza (2013), que norteia a proposta didática para alunos do ensino médio. Por fim, na seção cinco foram apresentadas as considerações finais dessa monografia.

Desenvolvendo um caminho de compreensão do uso da vírgula chegamos a considerações importantes que devem sair das pesquisas linguísticas e ir para as salas de aula. Fazer com que um aluno compreenda o uso da vírgula por um caminho mais eficiente. Precisamos de livros que auxiliem os professores no desenvolvimento dessa metodologia. O ideal é que o estudo envolva textos, situações em que o aluno vai se deparar na hora de escrever o seu próprio texto.

Assim, concluímos que o uso da vírgula pode e deve ser descomplicado. Com pesquisas nessa área que identifiquem quais as maiores dificuldades dos alunos e professores, poderão ser desenvolvidos materiais mais eficientes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bechara, Evanildo. (2009). **Moderna Gramática Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Cunha, Célio. 2014. **Contribuição de grandes pensadores à educação brasileira**. (E. Fernandes, Entrevistador)
- Miranda, Paulo. A. (2011). **A Cultura Histórica Iluminista: entre o projeto político e o livro didático**. João Pessoa, Paraíba, Brasil.
- Neto, P. C., & Infante, U. (2008). **Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Scipione.
- Ribeiro, M. L. (1992). **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR** (12 ed.). São Paulo: Cortez.
- Sander, B. (2006). **Políticas Públicas e Gestão Democrática da Educação**. Brasília: Liber Livro.
- Silva, E. T. (1996). **LIVRO DIDÁTICO: do ritual de passagem à ultrapassagem. PONTOS PE VISTA: o que pensam os especialistas?** São Paulo.
- Sobrinho, A. F. (2010). **O ALUNO NÃO É MAIS AQUELE! E AGORA, PROFESSOR?** *Perspectivas Atuais*.
- Souza, I. G. (2013). **Sobre o uso da vírgula: em redações, em gramáticas e para a linguística**. Brasília, DF, Brasil.
- Teixeira, A. R. (2011). **O Uso da Vírgula**. Brasília, DF, Brasil.