



<http://dx.doi.org/10.30681/issn23163933v25n02/2018p291-321>

USOS DA VÍRGULA: DIAGNÓSTICO DE PROBLEMAS E PROPOSTA DE SOLUÇÃO

DIFFICULTIES IN COMMA USES: DIAGNOSIS OF PROBLEMS AND A SOLUTION PROPOSAL

Milenne Biasotto¹
Amanda Puglia de Oliveira Buttini²

Recebimento do texto: 10/08/2018

Data de aceite: 25/09/2018

RESUMO: Apresentamos os resultados de uma investigação que se insere no campo da Linguística Aplicada, visto que parte do diagnóstico de um problema – problemas no uso da vírgula em produções escritas de alunos de um curso de Letras – e propõe a consequente elaboração de uma intervenção didática que vise à minimização dos problemas diagnosticados. O *corpus* foi gerado ao longo de um semestre letivo na disciplina Escrita e Ensino, ministrada a uma turma do curso de Letras de uma instituição pública. Para esta apresentação, o recorte analisado compõe-se de 10 textos escritos e reescritos (1ª e 2ª versões) por 05 sujeitos. A investigação centrou-se em três objetivos: a) diagnosticar os principais problemas de uso da vírgula, considerando os efeitos de sentidos pretendidos e a norma padrão da Língua Portuguesa; b) elaborar uma intervenção, com uma proposta didática centrada em aspectos sintático-semânticos, diferenciada do ensino tradicional da pontuação, normalmente baseado em prescrições que não explicam o porquê dos usos nem refletem acerca dos efeitos de sentido resultantes das diferentes opções de uso; c) analisar, comparando uma versão escrita antes da intervenção e uma posterior a esta, se os sujeitos da pesquisa conseguiram pontuar seus textos de modo mais eficaz. Os resultados apontam para o fato de que o ensino da pontuação reflexivo e centrado nos efeitos de sentido, sem desconsiderar as regras gramaticais, torna o aprendizado mais eficaz e menos complexo.

PALAVRAS-CHAVE: Pontuação; Vírgula; Escrita; Intervenção didática; Linguística Aplicada.

ABSTRACT: We present the results of a research, which is inserted in Applied Linguistics, as long as we carried out the diagnosis of a problem – problems on comma uses in texts of Language and Literature students – and proposed the elaboration of an intervention in order to minimize the diagnosed problems. The *corpus* was generated during an academic semester in the discipline Writing and Teaching, taught to a group of Language and Literature course. For this presentation, the cutting analyzed is composed by 10 texts written and rewritten (1st and 2nd versions) by 05 subjects. The research focused on 3 objectives, a) to diagnose the main problems of comma uses, considering the effects of sense intended and the standard norm of the portuguese language; b) to elaborate an intervention, with a didactic proposal centered in syntactic-semantic aspects, different from traditional teaching of punctuation, normally based on prescriptions which do not explain the reason of usages nor the effects of sense resulting from the different options of use; c) to analyze, comparing a version of the text written before and a version written after the intervention, if the subjects were able to punctuate their texts in a more effective way. The results point out to the fact that a reflexive teaching of punctuation, centered in effects of sense, without disregarding the grammatical rules, contribute to a more effective and less complex learning.

KEYWORDS: Punctuation; Comma; Writing; Didactic intervention; Applied Linguistics.

¹ Universidade Federal da Grande Dourados. Doutorado.

² Universidade Federal da Grande Dourados. Graduação.





Introdução

Com base na observação de um *corpus* de textos escritos por alunos de um curso de Letras de uma universidade pública, é possível afirmar que, apesar do nível de escolarização, estes alunos apresentam grandes dificuldades em pontuar seus textos. Esta constatação deu-se a partir das correções textuais realizadas, durante um semestre letivo, pela docente responsável pela disciplina em que o *corpus* foi gerado, intitulada “Escrita e Ensino”, que tem por objetivo formar futuros profissionais de Letras tanto para a prática da escrita quanto para seu ensino.

Diante do problema diagnosticado e dada a importância da pontuação na organização sintática do texto, o que reflete na construção de seus sentidos, julgamos pertinente refinar o diagnóstico dos problemas de pontuação apresentados por graduandos em Letras, buscando uma estratégia de intervenção didática que pudesse levá-los a refletir acerca da importância da pontuação na construção dos sentidos em seus textos. Trata-se, portanto, de uma pesquisa que se insere nos pressupostos teórico-metodológicos da Linguística Aplicada.

Entre os problemas de pontuação observados, cabe ressaltar que a maioria está relacionada aos usos do ponto final e da vírgula, esta última, com maior incidência de usos problemáticos à construção dos sentidos do texto, fato que nos levou a privilegiá-la como objeto desta pesquisa.

O artigo apresentado encontra-se dividido em cinco itens, além da introdução, das considerações finais e das referências bibliográficas. No primeiro item, realizamos um histórico da pontuação, buscando mostrar a



importância de um olhar diacrônico para compreender o tratamento dado à vírgula nos dias de hoje. No segundo, amparando-nos nos usos previstos na norma-padrão, apresentamos uma revisão acerca das prescrições de uso da vírgula. Na sequência, item três, apresentamos a resenha do trabalho de Faraco e Tezza (2003; 2011) acerca dos usos da vírgula, que subsidiou a intervenção didática que realizamos junto aos sujeitos participantes da pesquisa. No quarto item, procuramos descrever e analisar os contrastes entre as prescrições de usos da vírgula elencadas a partir da revisão proposta no segundo item e um modo de tratá-las segundo uma perspectiva sintático-semântica. No quinto item, explicitamos a metodologia adotada na análise das produções textuais escritas pelos sujeitos antes e depois da intervenção didática realizada, com o intuito de observar se o modo de tratamento proposto se configura como uma estratégia facilitadora ou não da compreensão dos usos da vírgula na construção dos efeitos de sentidos pretendidos nos textos escritos pelos sujeitos.

A pontuação em uma perspectiva histórica

Ainda hoje, os materiais de estudo sobre a pontuação são escassos, pois raramente são escopo de debates. A literatura encontrada apresenta, de maneira geral, traços descritivos e prescritivos que não auxiliam os usuários da escrita na compreensão desse fenômeno. Sendo assim, conforme afirma Rocha³ (1997), é pela perspectiva histórica da pontuação que se pode

³ O artigo “O sistema de pontuação na escrita ocidental: uma retrospectiva”, de Rocha (1997), foi a principal referência para a elaboração deste histórico da pontuação.



aprofundar a compreensão a respeito de como este sistema funciona, visto que procura preencher as lacunas que as abordagens do ponto de vista da descrição e da prescrição nos deixam.

Na antiguidade clássica, a pontuação refletia uma marca escrita de ritmo da fala: “os povos da antiguidade viam a escrita como um mero *registro* da fala e, ainda assim, como um registro *imperfeito*”⁴ (ROCHA, 1997, p.03). Os primeiros sinais de pontuação surgiram com os gregos, que utilizavam mais de um sistema simultaneamente. O mais simples marcava dois tipos de descontinuidade, chamadas “*distinctio/subdistinctio*”, que consistiam, respectivamente, na separação de dois enunciados completos (*distinctio*) e na separação de elementos dentro de um enunciado incompleto (*subdistinctio*). Havia um outro sistema que, no entanto, causava bastante embaraço. Utilizava-se de três pontos (um no alto, um no meio e um embaixo) para marcar duas funções diferentes: uma semântica, indicando completude maior ou menor dos enunciados, e outra prosódica, indicando pausa para respirar (ROCHA, 1997).

Os romanos, herdando traços do sistema de pontuação grego, utilizavam razoavelmente a pontuação, entretanto, não unificadamente. É possível encontrar documentos em que ela esteja totalmente empregada e

⁴ É a partir do advento da imprensa que a escrita ganha autonomia e passa a significar mais que o *escrito* (grafia, transcrição), liberando-se da fala (ROJO, 2001). A situação inverte-se: fala e escrito passam a importar menos que a escrita. Inclusive, como nos diz Conceição (2013), a fala passou a ser entendida e pesquisada como implícita, redundante, não-planejada, fragmentada e a escrita, exatamente o oposto. Hoje, a tendência é negar a dicotomia entre fala e escrita, assumindo que elas ocorrem num profundo e intenso processo de interação.



em outros, apenas parcialmente. É perceptível também a diferenciação de duas funções da pontuação, coincidentes com a concepção dos gregos: uma possibilitava a respiração (perspectiva fonológica) e a outra reforçava os sentidos do texto, numa perspectiva lógico-gramatical (perspectiva sintática). Nesta pesquisa, adotamos uma perspectiva que engloba aspectos lógico-gramaticais aliados a aspectos semânticos, motivo pelo qual a denominamos perspectiva sintático-semântica.

Não é novidade dizer que o marco histórico do surgimento da pontuação como um sistema dentro da escrita ocorreu nos fins do século XV para o XVI, coincidindo com o surgimento e o estabelecimento da Imprensa, nos fins do século XV para o XVI. Foi a partir deste momento que a pontuação se generalizou como um sistema verdadeiramente dentro do âmbito da escrita. Sobre essa questão, Rocha destaca que:

A passagem do manuscrito para a imprensa constituiu uma revolução tecnológica sem precedentes na história da humanidade. A descoberta da composição e da impressão com caracteres móveis provocou a estandarização do texto escrito e a massificação da leitura visual. E com elas veio a imposição do uso de signos de pontuação de domínio público. O advento da imprensa trouxe consigo caracteres e marcas inequívocas da pontuação, fazendo aparecer, de forma explícita, uma série de funções até então ao arbítrio dos escribas e pedagogos. Agora não era mais possível ignorar a segmentação, pois que havia uma marca de espaço programada no aparato para imprimir o texto. Assim também os signos de pontuação empregados passaram a ser cunhados em metal, não deixando dúvidas quanto à sua necessidade (ROCHA, 1997, p.06).

É na Idade Moderna, entre os séculos XVII e XVIII, que o tratamento da pontuação, do ponto de vista gramatical, passa a ser enfatizado, ou seja, consolida-se a ideia de que “a pontuação tinha um papel





lógico a desempenhar” (ROCHA, 1997, p.07). Estabelece-se, assim, um debate muito antigo sobre o fato de a pontuação ser determinada pela gramática ou pela fonologia.

Derivados desse debate, desenvolvem-se dois pontos de vista sobre a pontuação: num, acredita-se que ela está apenas dentro da escrita e é totalmente separada da fala; noutro, considera-se a pontuação como elemento da escrita que também influencia a fala.

Superando a dicotomia entre perspectiva gramatical e fonológica, Ferrari e Lala (2011) propõem uma abordagem que nem assume a vírgula em termos sintáticos nem em termos de entonação, pois defendem que as generalizações às quais esses sistemas levam ou são falsas ou são desintegradas em uma ramificação de exceções e de casos particulares. Propõem, assim, que um conjunto importante de empregos da vírgula pode ser reinterpretado em uma perspectiva textual, o que permite, segundo as autoras, uma representação dos usos da vírgula mais racional, coerente e próxima da realidade da escrita.

Afirmando ser a escrita uma junção do que está explícito e implícito, e a maior problemática deste sistema se encontrar na diferença da representação do audível (fala), por meio do que é visível (escrita), Rocha (1997) compreende a pontuação como um conjunto de sinais que a acompanha, com vários signos gráficos, e que complementam as informações alfabéticas do texto.

Cabe destacar que “quanto mais funções os sinais acumulam, mais difícil se torna seu uso [...]. Já os sinais polivalentes, como é o caso da vírgula, são os de emprego mais problemático” (HALLIDAY, 1989 apud



ROCHA, 1997). Caracterizando-se como mais dificultoso, o uso da vírgula torna-se um grande problema para os usuários da língua e para os professores, que, não vendo outras alternativas, ensinam a partir daquilo que prevê a prescrição gramatical. Como veremos a seguir, é grande a quantidade de empregos da vírgula, o que dificulta o seu aprendizado.

Usos da Vírgula de acordo com a norma-padrão da língua portuguesa

Neste tópico, faremos uma revisão acerca dos usos da vírgula, a partir de obras que a descrevem do ponto de vista normativo⁵. Esta revisão permitiu detectar vinte casos de usos de vírgula, segundo a norma, além de ter ficado claro o que já se sabe há muito tempo: não há consenso entre os gramáticos quanto ao emprego dos sinais de pontuação. Não é sem razão que Cegalla afirma que também “não há uniformidade entre os escritores quanto ao emprego dos sinais de pontuação” (1994, p.81).

Concordamos com Cegalla quanto a não haver uniformidade entre os escritores em relação aos usos da pontuação, ou seja, reconhecemos que é bastante difícil delimitar regras de como a vírgula deve ser utilizada, tendo em vista que os usuários da língua apresentam modos diferenciados de empregá-la. Podemos observar constatação semelhante na seguinte afirmação de Corrêa (1994, p.53): “[...] os sinais de pontuação marcam na

⁵ Nesta revisão foram consultadas as seguintes obras: *Moderna Gramática Portuguesa*, de Evanildo Bechara (2009); *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*, de José Carlos de Azeredo (2010); *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa*, de Domingos Paschoal Cegalla (1994); *Gramática do português contemporâneo*, de Celso Cunha e Lindley Cintra (2013) e a obra *Só Vírgula: Método fácil em vinte lições*, de Maria Tereza de Queiroz Piacentini (2009).



escrita o limite da possibilidade da segmentação. Ocupam uma zona de instabilidade entre a possibilidade de divisão dos espaços de sentido (no nível sintático, entonacional ou rítmico) e a impossibilidade de lhes atribuir limites precisos”. Nesta mesma linha, Piacentini (2009, p.11) afirma: “é que a vírgula se reveste de alta subjetividade. Cada pessoa a usa de modo diferente: uns mais, outros menos”.

Mesmo sabendo dessas dificuldades em determinar os empregos da vírgula, fizemos uma compilação do que foi encontrado nas obras consultadas e detectamos que a vírgula deve, do ponto de vista da norma padrão, ser utilizada nos seguintes casos:

1. *Quando é modificada a ordem direta (sujeito – verbo – complemento verbal – adjunto adverbial) da oração. Ex.:*

- a) A professora enviou as provas à secretaria na sexta-feira. (ordem direta)
A professora, na sexta-feira, enviou as provas à secretaria. (inversão da ordem direta)
- b) Nós precisamos procurar uma solução para este problema. (ordem direta)
Para este problema, nós precisamos procurar uma solução. (inversão da ordem direta)

É importante ressaltar que quando a inversão da ordem direta se dá entre o verbo, o sujeito e o complemento verbal (objetos direto e indireto e predicativo do sujeito), não é necessário o uso da vírgula.

2. *Para indicar a elipse do verbo. Ex.:*

- a) Algumas pessoas diziam que estavam escondidas, outras, que estavam mortas.
- b) Ana estava preocupada; eu, tranquila.

3. *Para separar as orações intercaladas. Ex.:*





- a) Aguardamos ansiosos, disseram os pais, pelo resultado do ultrassom.
 b) Esperarei por você, sussurrou o rapaz, o tempo que for necessário.

4. *Para separar o vocativo. Ex.:*

- a) Vamos, minha filha, estão te chamando.
 b) Maria, você me vai dar um remédio agora?

5. *Para separar adjuntos adverbiais antecipados. Ex.:*

- a) Após quatro anos, recebi uma carta de Amsterdã.
 b) Provavelmente, os problemas serão solucionados até o fim do mês⁶.

6. *Para separar as posições explicativas. Ex.:*

- a) Rebeca, a esposa, estava preocupada com o desemprego de seu marido.
 b) Arthur, o nerd da turma, pela primeira vez, tirara nota baixa.

7. *Para isolar os elementos repetidos, incluindo a conjunção “e” quando tiver a intenção de dar ênfase. Ex.:*

- a) Nada, nada me fará mudar de casa.
 b) E grita, e corre, e pula de teimosia.

8. *Para separar partículas e expressões de explicação, correção, continuação, conclusão, concessão. Ex.:*

- a) João, por exemplo, vai à escola sozinho.
 b) O garoto da guitarra, aliás, era seu ex-namorado.

9. *Para isolar orações subordinadas adjetivas explicativas. Ex.:*

⁶ Em Piacentini (2009, p.68), vimos que “Os advérbios terminados em *-mente* não precisam ser colocados entre vírgulas – sobretudo quando ligados a um verbo – e tampouco é preciso separá-los por vírgula no início da frase”. Não encontramos nas gramáticas normativas algo que confirme esta afirmação, portanto, vamos adotar a regra mais geral de que todos os adjuntos adverbiais precisam ser separados por vírgula quando antecipados ou intercalados, pois deslocam-se da ordem direta.



- a) Ela, que estava ansiosa para as férias, ainda não havia entregado todos os trabalhos.
- b) Eu, que era apenas um aprendiz, me via agora como um professor frente à classe.

10. Para separar as orações reduzidas quando equivalentes a orações adverbiais. Ex.:

- a) Não cumprindo a promessa, sentiu remorso.
- b) Estudando assiduamente, tirou nota máxima na prova.

11. Para separar palavras e locuções que expressam conexões discursivas em geral (adição, explicação, contraste, compensação, retificação, encadeamento, conclusão, etc.). Ex.:

- a) Estudou muito, porém, não passou na prova.
- b) Fez todas as atividades com louvor, logo, foi premiada como melhor aluna.

É importante destacar que se usa apenas uma vírgula antes da conjunção “mas”, da conjunção “pois”, quando expressa explicação, e da conjunção “e”, quando esta assumir valores distintos do de adição (Estudou muito, e não passou na prova; Fez dieta, mas não emagreceu; Dormiu, pois estava cansado). Outras expressões como “no entanto”, “logo”, “pois”, com valor conclusivo, entre outras, devem vir separadas por duas vírgulas.

12. Para separar, nas datas, o nome do lugar. Ex.:

- a) Salvador, 11 de abril de 1956.
- b) Rio de Janeiro, 05 de setembro de 2015.

13. Para separar termos coordenados assindéticos.

- a) O homem comprou a casa, e a mulher reclamou. (sujeitos diferentes)
- b) Ela chorou, gritou, esperneou, mas a mãe não comprou a boneca. (enumeração sem “e”)
 Ela chorou, gritou e esperneou, mas a mãe não comprou a boneca. (enumeração com “e”)





Vale ressaltar que não se usa vírgula quando as orações coordenadas são introduzidas por conjunção “e”, porém, quando as orações coordenadas por “e” apresentarem sujeitos diferentes, utiliza-se vírgula. Além disso, quando “e” é utilizado em enumerações, substitui a vírgula diante do último elemento enumerado.

14. *Para separar orações adverbiais desenvolvidas. Ex.:*

- a) Como os alunos já saíram, vamos fechar a sala.
- b) Enquanto o irmão chorava, Marcia desenhava a cena.

15. *Para separar os elementos paralelos de um provérbio. Ex.:*

- a) Mocidade ociosa, velhice vergonhosa. (provérbio português)
- b) A palavra é prata, o silêncio é ouro. (provérbio árabe)

16. *Para separar elementos que exercem a mesma função sintática quando não unidos por conjunções (e, ou, nem). Ex.:*

- a) Achava a moça educada, simpática, linda, cheirosa.
- b) Alegrou-se com a vida, os amores, a simplicidade.

17. *Antecipação (topicalização) de um termo que será retomado por pronome. Ex.:*

- a) A alma, essa não podemos compreender.
- b) A menina, aquela não era nada educada.

18. *Para separar orações subordinadas adverbiais, principalmente quando antepostas à principal. Ex.:*

- a) Quando saiu do quarto, o seu rosto aparentava uma depressão profunda.
- b) Se eu o tivesse odiado antes, talvez não sofresse agora.

19. *Para separar orações coordenadas alternativas (ou, quer, etc). Ex.:*





- a) Ela vai embora, ou eu não voltarei mais aqui.
- b) Quer eu vá hoje, quer eu vá amanhã, ainda assim chegarei atrasado.

20. *Para separar termos que desejamos realçar. Ex.:*

- a) O livro, Clarice trazia sempre na bolsa.
- b) Dinheiro, João queria apenas isso.

Apresentados os vinte casos de recomendação quanto ao emprego da vírgula, passemos à proposta de Faraco e Tezza (2003; 2011) para este fenômeno linguístico.

Informações básicas e complementares – um tratamento sintático-semântico dos usos da vírgula

Neste item, apresentaremos a proposta de tratamento da vírgula adotada em nossa pesquisa e introduzida por Faraco e Tezza (2003; 2011). Primeiramente, para compreender a proposta, é imprescindível elencar dois elementos integrantes do enunciado linguístico: as informações básicas e as informações complementares.

Segundo Faraco e Tezza (2011, p.273), “uma informação básica é constituída por aquilo de que estamos falando (aproximadamente o que a análise sintática das gramáticas escolares chama de ‘sujeito’), mais aquilo que dizemos a seu respeito (mais ou menos o que a análise sintática chamaria de ‘predicado’)”. Em sua maioria, os enunciados da língua portuguesa contêm os dois componentes, que são chamados pelos estudiosos de “constituente 1” e “constituente 2”, respectivamente.



Já as informações complementares são aquelas informações que circundam as informações básicas e não têm autonomia nas sentenças. São informações que, como o próprio nome diz, complementam a parte básica dos enunciados.

Embora pareça simples, um dos maiores problemas de uso da pontuação reside na identificação das informações básicas e complementares dos enunciados por parte dos usuários da escrita em formação. Na seguinte afirmação: “Os jovens, filhos de pais escolarizados, indicavam maior nível de letramento” – podemos verificar, no trecho grifado, a informação básica e, no trecho não grifado, a informação complementar. É importante que o aprendiz compreenda que as informações complementares exercem influência nas informações básicas, de maneira que qualquer alteração, seja por adição, supressão ou deslocamento, geram mudanças nos sentidos do enunciado.

A partir da compreensão do que significam informações básicas e complementares, explicitamos a afirmação dos estudiosos que conduz o tratamento da vírgula: “na maioria dos casos, a vírgula separa as informações complementares das informações básicas” (FARACO e TEZZA, 2011, p.279). Essa asserção norteou a elaboração da intervenção didática que realizamos nesta pesquisa, descrita no item quatro deste artigo.

De maneira geral, segundo os autores, empregamos a ordem direta da oração (sujeito-verbo-complementos-adjuntos adverbiais⁷) na fala. Na

⁷ Apesar de os autores não fazerem essa afirmação diretamente, podemos deduzir, a partir dos exemplos mostrados (FARACO e TEZZA, 2003; 2011), que os adjuntos adverbiais são considerados por eles como informações complementares. Além disso, as gramáticas



escrita, é natural que trilhemos o mesmo caminho, mas quando esta ordem é invertida, é preciso separar as informações básicas das informações complementares.

A hipótese de que a maioria dos empregos da vírgula serve para separar informações básicas de informações complementares vai ao encontro da consideração de Piacentini (2009, p.15, grifos da autora): “em suma: quando se trata do uso da vírgula, as palavras-chave são *intercalação e deslocamento*”. Ao ocorrer uma intercalação entre a informação básica, esta deve ser separada por vírgulas, assim como o deslocamento da ordem direta da oração implica também o uso de vírgula. É perceptível uma compreensão do uso da vírgula como responsável por organizar as informações dentro do enunciado, para lhe dar mais clareza. Nesse sentido é que compreendemos a vírgula como um recurso linguístico de ordem sintático-semântica.

Retomando a noção de vírgulas textuais (FERRARI e LALA, 2011), mencionada no item um deste trabalho, percebemos uma grande aproximação com a ideia defendida por Faraco e Tezza (2003; 2011). Segundo Ferrari e Lala (2011, p.59, tradução nossa), “as vírgulas textuais têm por função de base a introdução de fronteiras informacionais no enunciado, criando, dessa forma, unidades suplementares em relação àquelas projetadas pela sintaxe”. Complementando a concepção que defendem, as autoras afirmam que “a vírgula textual pode ser representada como a criação de uma unidade que tem a função informacional de

normativas, geralmente, tratam os adjuntos adverbiais como termos acessórios, o que valida a compreensão desses elementos como informações complementares e não básicas.





‘apêndice’, de informação que completa, enriquece ou modaliza os elementos primários do enunciado” (FERRARI e LALA, 2011, p.60, tradução nossa).

É possível perceber, nas propostas de Faraco e Tezza (2003; 2011) e de Ferrari e Lala (2011), um afastamento do modo tradicional de tratar o uso da vírgula, voltado para a prescrição. A percepção dos usos da vírgula passa a se voltar para a identificação, a partir dos sentidos delineados nos enunciados, das informações que servem como complementação de outras informações que são compreendidas como básicas. Esta é também a percepção adotada neste trabalho.

Assim, “não é preciso necessariamente saber se a intercalação configura um aposto, adjunto adverbial, conjunção, uma oração reduzida de gerúndio etc., para pontuar corretamente” (PIACENTINI, 2009, p.21). Concluimos, amparados na exposição acima, que basta reconhecer aquilo que se configura como informação básica e como informação complementar dentro de um enunciado para saber empregar adequadamente a vírgula.

Como vimos, Faraco e Tezza (2003; 2011) afirmam que, na maioria dos casos, o emprego da vírgula serve para separar informações básicas de informações complementares. Era preciso confirmar essa afirmação, e, para testá-la, procedemos a uma análise dos vinte casos de uso da vírgula apontados no item dois deste trabalho, verificando em quais deles a vírgula separava informações básicas de informações complementares. É o que relataremos no próximo item.



As prescrições de uso da vírgula analisadas à luz da proposta de Faraco e Tezza

A partir dos vinte usos da vírgula expostos na revisão realizada no item dois, pudemos observar doze casos que se enquadram na proposta de tratamento da vírgula como um mecanismo utilizado para separar as informações básicas das complementares. Para melhor ilustrar, utilizaremos os próprios exemplos já citados (cf. item dois):

1. *Quando é modificada a ordem direta (sujeito – verbo – complemento verbal – adjunto adverbial) da oração. Ex.:*

A professora enviou as provas à secretaria na sexta-feira. (ordem direta)

A professora, na sexta-feira, enviou as provas à secretaria. (inversão da ordem)

Vejamos o exemplo acima: “A professora enviou as provas à secretaria na sexta-feira”. Esta é a oração em sua ordem direta (sujeito-verbo-complementos verbais-adjunto adverbial). Quando o adjunto adverbial é retirado de sua ordem natural, “A professora, na sexta-feira, enviou as provas à secretaria”, precisa ser separado da informação básica, por isso, encontra-se entre vírgulas. Quando qualquer informação caracterizada como complementar a informações básicas da oração é retirada da ordem direta, antecipando-se ou infiltrando-se entre a informação básica, deve ser separada por vírgula.

2. *Para separar as orações intercaladas. Ex.:*

Aguardamos ansiosos, disseram os pais, pelo resultado do ultrassom.





“Disseram os pais” é uma oração independente, que se coloca entre a informação básica da oração “Aguardamos ansiosos pelo resultado do ultrassom”, caracterizando-se como uma informação complementar. Sendo assim, precisa ser separada por vírgula.

3. *Para separar o vocativo. Ex.:*

Vamos, minha filha, estão te chamando.

“Minha filha” é um vocativo, um chamamento. Este tipo de termo não estabelece relação sintática com nenhum outro termo da informação básica, ou seja, não pertence nem ao constituinte 1 nem ao constituinte 2. Por este motivo, pode ser considerado como informação complementar.

4. *Para separar adjuntos adverbiais antecipados. Ex.:*

Provavelmente, os problemas serão solucionados até o fim do mês.

Os adjuntos adverbiais são termos da oração que indicam circunstância, seja ela de tempo, de modo, de causa, de finalidade, etc. Sendo assim, modificam o sentido de um verbo, adjetivo ou de um advérbio, constituindo-se como informação complementar. No exemplo, “provavelmente” foi alçado para o início da oração, saindo da ordem direta, portanto, deve ser separado por vírgulas.

5. *Para separar as posições explicativas. Ex.:*

Rebeca, a esposa, estava preocupada com o desemprego de seu marido.

“A esposa” caracteriza-se como informação complementar por ser um aposto, ou seja, tem a função de explicar algum termo da informação





básica, sendo assim, precisa estar separado por vírgulas da informação básica: “Rebeca estava preocupada com o desemprego de seu marido.

6. *Para isolar os elementos repetidos Ex.:*

Nada, nada me fará mudar de casa.

Quando um mesmo termo se repete em uma oração, causando um efeito enfático, como vemos no exemplo acima: **nada**, nada (...), este se caracteriza como uma informação complementar, pois torna-se um acréscimo à informação básica que já está completa (Nada me fará mudar de casa), fazendo-se necessário que seja isolado por vírgula.

7. *Para separar partículas e expressões de explicação, correção, continuação, conclusão, concessão. Ex.:*

O garoto da guitarra, aliás, era seu ex-namorado.

Conforme a definição que Faraco e Tezza (2003; 2011) apresentam para informações complementares, considerando-as como expressões e palavras que não fazem parte da informação básica, não são independentes, mas alteram muito o sentido do enunciado, podemos deduzir que qualquer partícula que tenha a intenção de explicar, corrigir, dar continuidade, concluir, entre outros, caracteriza-se como informação complementar, pois altera o sentido da informação básica e não é independente. Além disso, “aliás”, no exemplo acima, é interpolado no meio da informação básica: “O garoto da guitarra era seu ex-namorado”.



8. *Para isolar orações subordinadas adjetivas explicativas.*

Ex.:

Observemos os dois exemplos abaixo:

Ela, que estava ansiosa para as férias, ainda não havia entregado todos os trabalhos
 (Or. Sub. Adj. Explicativa)

A menina que estava de vermelho era filha do gerente do banco. (Or. Sub. Adj. Restritiva)

As orações subordinadas adjetivas, como sabemos, podem ser de dois tipos: ou restringem o sentido do termo a que se referem e, neste caso, são chamadas de **orações subordinadas adjetivas restritivas**, ou realçam algum detalhe sobre o dado a que se alude, sendo chamadas de **orações subordinadas adjetivas explicativas**. No primeiro exemplo, “que estava ansiosa para as férias” é uma oração subordinada adjetiva explicativa, isto é, trata-se de uma informação adicional que se acrescenta à informação básica: “Ela ainda não havia entregado todos os trabalhos”. No segundo exemplo, a oração subordinada “que estava de vermelho” não é uma complementação, uma explicação sobre a informação básica, mas sim uma restrição da menina a que se refere o enunciado, ou seja, “a menina que estava de vermelho” diz respeito ao constituinte 1 da oração (de quem se fala).

9. *Para separar palavras e locuções que expressam conexões discursivas em geral (adição, explicação, contraste, compensação, retificação, encadeamento, conclusão, etc.). Ex.:*

Estudou muito, porém, não passou na prova.

Fez todas as atividades com louvor, logo, foi premiada como melhor aluna.





Estas expressões ou palavras (“porém” e “logo”) utilizadas no exemplo acima, não fazem parte da informação básica. São partículas que não funcionam de modo independente, mas alteram significativamente as informações básicas, caracterizando-se como informações complementares. Na realidade, essas partículas intercalam-se entre duas informações básicas (“Estudou muito” e “Não passou na prova”; “Fez todas as atividades com louvor” e “foi premiada como melhor aluna”), complementando e direcionando a relação que se estabelece entre as duas informações básicas de cada enunciado.

10. *Para separar orações adverbiais desenvolvidas. Ex:*

Enquanto o irmão chorava, Marcia desenhava a cena.

Como se sabe, as orações adverbiais (neste exemplo: “enquanto o irmão chorava”) têm a função de adjunto adverbial do verbo da oração principal (Marcia desenhava a cena), podendo ser vistas como uma informação complementar à informação básica da oração principal. Mas somente será separada por vírgula quando estiver fora da ordem direta, como no exemplo acima. Se estiver na ordem direta: “Marcia desenhava a cena enquanto o irmão chorava”, a vírgula não deve ser utilizada.

11. *Para separar as orações reduzidas quando equivalentes a orações adverbiais. Ex.:*

Não cumprindo a promessa, sentiu remorso.

As orações reduzidas são caracterizadas por seus verbos encontrarem-se nas formas nominais (infinitivo, gerúndio e particípio) e, ao





contrário das demais orações subordinadas, não são ligadas por meio de conectivos. Assim como no caso das orações adverbiais desenvolvidas (tópico 10, logo acima), apenas quando deslocadas da ordem direta, devem ser separadas por vírgula. No exemplo acima, “não cumprindo a promessa” é a oração reduzida de gerúndio, caracterizando-se como complemento à oração “sentiu remorso”, sendo, assim, uma informação complementar.

12. Antecipação (topicalização) de um termo que será retomado por pronome. Ex.:

A menina, aquela não era nada educada.

A informação básica do enunciado acima é “aquela não era nada educada”. O termo topicalizado “a menina” está complementando essa informação, ao atribuir-lhe um referente específico, isto é, o elemento dêitico “aquela” é ancorado na situação enunciativa pelo termo “menina”. Trata-se de uma informação complementar, pois não é independente e desempenha uma importante alteração no sentido do enunciado.

Como pudemos observar, dos 20 casos exemplificados a partir das prescrições de uso da vírgula, 12 são passíveis de análise conforme a afirmação de Faraco e Tezza (2003; 2011), de que a vírgula, na maioria dos casos, serve para separar informações básicas de informações complementares.

A afirmação dos estudiosos, por nós testada e confirmada, norteou nossas decisões metodológicas neste trabalho. Vejamos, neste momento, como se organizou esta pesquisa no que se refere à intervenção didática realizada e à coleta e tratamento dos dados.



Metodologia e Análise do *corpus*

Com base em um *corpus* de textos escritos coletado na disciplina “Escrita e Ensino”, formado por dez textos de cinco alunos cursando o segundo semestre do curso de Letras, fizemos um levantamento dos problemas de emprego da vírgula, baseando-nos nos vinte casos apontados na revisão que elaboramos a partir da norma-padrão da língua. Os sujeitos participantes foram selecionados conforme sua presença assídua na disciplina. De trinta e seis alunos matriculados, apenas cinco estiveram presentes em todas as aulas, vivenciando todos os momentos da didática de produção textual adotada pela docente da disciplina. Cabe destacar que esta didática valoriza o processo de reescrita, isto é, os alunos têm a oportunidade de reescrever seus textos quantas vezes julgarem necessário para atingir a qualidade de escrita almejada.

A partir da identificação dos casos que se enquadravam na proposta de Faraco e Tezza (2003; 2011), expostos no item quatro deste artigo, elaboramos uma intervenção didática, que foi aplicada pela docente responsável pela disciplina. A intervenção tratou-se de uma aula sobre os usos da vírgula, elaborada em PowerPoint, que se baseava na distinção das informações básicas das informações complementares. Além dos 12 casos enquadrados na proposta, outros casos de emprego da vírgula elencados a partir das prescrições encontradas nas obras normativas foram apresentados.

Para analisar a reação dos acadêmicos à ação interventiva, recolhemos a última versão do texto escrita até a data da intervenção (que



trataremos como versão anterior -VA) e a versão posterior a esta data (que trataremos como versão posterior-VP).

Num primeiro momento, realizamos a identificação das ocorrências de emprego equivocado da vírgula nos textos da VA. Num segundo momento, analisamos as VP, procurando observar as reações dos acadêmicos em relação aos problemas de vírgula encontrados em seus textos, isto é, se conseguiram se apropriar ou não da proposta de tratamento da vírgula e alterar os empregos inadequados. Esta análise será demonstrada a seguir ⁸.

Por uma questão espacial, selecionamos, para expor neste trabalho, textos de um único participante da pesquisa, denominado Sujeito 1 (S1). Compararemos trechos recortados da versão anterior (VA) à intervenção didática, em que constatamos problemas de pontuação relacionados ao uso da vírgula, com trechos da versão posterior (VP) à intervenção, no intuito de observar possíveis alterações realizadas.

Sujeito 1 (S1)

Antes da intervenção didática, S1 havia produzido a versão número 4 (VA). Foram analisadas, portanto, esta versão e a versão 5 (VP). Nos trechos abaixo, é possível observar os seguintes problemas no uso da vírgula:

Trecho 1:

“Tudo junto em uma descarga de sentimentos acumulados, fez meus olhos deixarem lágrimas, fez meu corpo tremer e minha alma soluçar”.

(VA)

⁸ Para facilitar a visualização do leitor, sublinhamos os trechos que apresentavam problemas na VA e na VP. Caso o problema tenha sido resolvido, colocamos em negrito, do contrário, mantivemos o sublinhado.



“Tudo junto, **em uma descarga de sentimentos acumulados**, fez meus olhos deixarem lágrimas, fez meu corpo tremer e minha alma soluçar”.

(VP)

No trecho da VA, a vírgula após “sentimentos acumulados” foi utilizada para separar os dois componentes da informação básica (Constituinte 1- sujeito e constituinte 2 - predicado), que, como sabemos, não é adequado do ponto de vista da norma gramatical. Já na VP, podemos perceber que houve reação do acadêmico, o qual, após a intervenção, conseguiu classificar “em uma descarga de sentimentos acumulados” como uma informação complementar (no caso, um adjunto adverbial de modo antecipado) que deveria estar separada por duas vírgulas, pois está fora da ordem direta da oração.

Trecho 2:

“– Como eu paro isso? – foi a primeira reação ao que ela disse-me. Mas, em minha cabeça o suicídio era a única resposta. Eu não via solução melhor para alguém que não fazia diferença alguma, tanto para a família, quanto para o trabalho e amigos. Era exatamente isso o que eu pensava enquanto devia estar dormindo. Talvez fosse esse o motivo das alucinações: a exaustão, que parecia cada vez maior se somada ao fardo da incapacidade, da inutilidade, do sentimento de “estar de enfeite”.”

VA

“– Como eu paro isso? – foi a primeira reação ao que ela disse-me. Mas, **em minha cabeça**, o suicídio era a única resposta. Eu não via solução melhor para alguém que não fazia diferença alguma, tanto para a família, quanto para o trabalho e amigos. Era exatamente isso o que eu pensava enquanto devia estar dormindo. Talvez fosse esse o motivo das alucinações: a exaustão, que parecia cada vez maior se somada ao fardo da incapacidade, da inutilidade, do sentimento de “estar de enfeite”.”

VP

Na VA, podemos observar duas inadequações quanto ao uso da vírgula. A primeira, após a expressão “em minha cabeça”, que não estava sucedida pela vírgula. Após a intervenção, houve a reação do acadêmico, que a deixou intercalada pelas vírgulas, assim como deve estar um adjunto



adverbial antecipado. A segunda inadequação ocorreu após “talvez”, que deveria ser sucedido de vírgula por ser uma partícula adverbial, mas não houve reação a este problema. Um possível motivo do não emprego da vírgula por parte do acadêmico pode ter sido o fato de alguns estudiosos da língua desconsiderarem o uso da vírgula diante de adjuntos adverbiais curtos, o que foi comentado pela docente durante a intervenção.

Trecho 3:

“Eu era meu próprio inimigo. A notícia de que meu subconsciente estava me adoecendo fez-me perder irrecuperáveis horas de autoflagelamento mental”.

VA

“Eu era meu próprio inimigo. **A notícia de que meu subconsciente estava me adoecendo**, fez-me perder irrecuperáveis horas de autoflagelamento mental”.

VP

Em VA, como podemos notar, não havia necessidade de uso da vírgula. No entanto, em VP, perceberemos o acréscimo de uma vírgula logo após “adoecendo”. Neste caso, podemos afirmar que o acadêmico realizou uma correção equivocada, pois ao acrescentar a vírgula, acabou separando o constituinte 1 (a notícia de que meu subconsciente estava me adoecendo) do constituinte 2 (fez-me perder irrecuperáveis horas de flagelamento mental), ou nos termos mais tradicionais, separou sujeito de predicado.

Trecho 4:

“Já estava quase no fim do terceiro bimestre e me vi obrigado a quebrar a rotina de trabalho, estudo e cursinho que seguia como um ritual toda semana. Fiquei aproximadamente uma semana longe de tudo. Havia a necessidade de organizar meus pensamentos e afazeres e notei que se não tivesse feito isso, acabaria, certamente, sendo internado por futuros desmaios que viriam.”

VA

“Já estava quase no fim do terceiro bimestre e vi-me obrigado a quebrar a rotina de trabalho, estudo e cursinho, que seguia como um ritual toda semana. Fiquei aproximadamente uma semana longe de tudo. Havia a necessidade de organizar meus





pensamentos e afazeres e **notei que, se não tivesse feito isso, acabaria, certamente,** sendo internado.”

VP

Na primeira versão deste trecho (VA), a oração subordinada adverbial “se não tivesse feito isso” não se encontrava intercalada por vírgulas. Após a intervenção, houve retorno por parte do acadêmico, que acrescentou em VP a vírgula que faltava. Essa oração adverbial intercalou-se entre a informação básica (notei que acabaria sendo internado), o que foi percebido e corrigido por S1. Em relação ao termo “certamente”, nas duas versões o uso da vírgula está adequado, visto que este adjunto adverbial encontra-se fora da ordem direta.

Trecho 5:

“Nessa mesma semana de “férias” chamei amigos para sair. Reunimo-nos em um café americano e passei a noite conversando com eles.”.

VA

“**Nessa mesma semana de “férias”, chamei amigos para sair.** Reunimo-nos em um café americano e passei a noite conversando com eles.”.

VP

“Nessa mesma semana de férias” é um adjunto adverbial, sendo assim, é uma informação complementar que demarca em que tempo ocorreu o processo relatado na informação básica: “chamei meus amigos para sair”. Na primeira versão, não estava isolado por vírgula, após a intervenção, ocorreu a reação do acadêmico, que empregou a vírgula adequadamente.

Trecho 6:

“Aos poucos toda a minha vida voltou ao normal, e a cada vez que a minha amiga, Depressão, volta, eu encaro-a com todas as forças que eu possuo no momento e tento tirar algum aprendizado de tudo”.

VA





“Aos poucos toda a minha vida voltou ao normal, e a cada vez que a minha amiga, Depressão, volta, eu encaro-a com todas as forças que eu possuo no momento e tento tirar algum aprendizado de tudo”.

VP

No último trecho deste sujeito, não houve alteração no emprego da vírgula. “Minha amiga Depressão” caracteriza-se como aquilo de que se fala (constituente 1). Do ponto de vista da gramática descritiva, este sintagma (o sujeito da oração) seria composto por um substantivo (núcleo do sujeito - amiga), por um pronome (determinante - minha) e um substantivo com função adjetival (adjunto adnominal - Depressão). Trata-se de uma parte da informação básica e, portanto, não caberia o uso das vírgulas antes e depois da palavra “Depressão”.

Este mesmo procedimento de análise foi adotado com os outros sujeitos participantes da pesquisa. Abaixo, apresentamos uma tabela que resume os dados quantitativos referentes aos cinco sujeitos, demonstrando a quantidade de reações à nossa intervenção didática comparada à quantidade de problemas de uso da vírgula detectados.

Tabela 1: Reações à intervenção didática

Sujeito participante	Quantidade de problemas detectados	Quantidade de problemas resolvidos
Sujeito 1	6	4
Sujeito 2	11	4
Sujeito 3	1	0
Sujeito 4	0	0
Sujeito 5	7	5
Todos os sujeitos	25	13



Com base na tabela, podemos afirmar que S1 e S5 apresentaram os melhores índices de reação aos problemas de uso da vírgula detectados, respectivamente, 66,6% e 71,4%. S2 conseguiu um índice de 36,3% de reação positiva. Já S3 teve índice de 0% de reação. O sujeito 4 não apresentou reação, pois não havia problemas de pontuação em seu texto. Podemos concluir, assim, que houve 52% de reação positiva ao se somar os problemas de quatro sujeitos envolvidos (S1, S2, S3 e S5), uma vez que S4 não pode ser computado, por não apresentar problemas.

Feitas nossas análises, passemos às considerações finais deste trabalho.

Considerações Finais

A pesquisa relatada neste artigo teve o objetivo de realizar um diagnóstico de problemas de uso da vírgula em textos de estudantes de Letras e propor uma maneira de tratá-los no contexto educacional universitário. Este objetivo emergiu da necessidade com a qual a docente da disciplina se deparou: ensinar seus alunos a utilizarem a pontuação de modo mais eficaz.

A partir da afirmação de Faraco e Tezza (2003; 2011), de que a maioria dos casos de uso da vírgula resume-se em separar informações básicas de informações complementares, resolvemos testar essa afirmação e formular uma maneira de utilizá-la em sala de aula.

Inicialmente, realizamos uma revisão dos casos de uso da vírgula encontrados em obras que tratam da norma-padrão da língua, para os quais



encontramos vinte prescrições de uso, as quais, posteriormente, foram analisadas à luz da afirmação de Faraco e Tezza (2003; 2011), com o intuito de comprová-la ou não. Quanto ao enquadramento das vinte prescrições, encontramos doze casos que podem ser justificados pela afirmação dos estudiosos, o que representa 60% das regras de uso da vírgula reduzidas a um único tipo de tratamento, que se baseia em distinguir informações básicas de informações complementares.

Quanto às análises das versões dos sujeitos participantes antes e depois da intervenção didática, pudemos observar que, dos vinte e cinco problemas de uso da vírgula encontrados nos textos de quatro sujeitos diferentes, treze deles foram sanados após a intervenção aplicada em sala de aula, totalizando 52% de ações positivas em relação à nova proposta de tratamento da vírgula aqui exposta. Os alunos tiveram um único contato com esta proposta, o que nos leva a afirmar que o índice de reações positivas foi relativamente alto e atendeu às nossas expectativas. Caso tivessem mais contato com a proposta, provavelmente, encontraríamos índices maiores de reações positivas.

Com esta pesquisa, acreditamos ter proporcionado melhorias no emprego da vírgula pelos sujeitos participantes, bem como pelos outros acadêmicos que estavam presentes durante a intervenção didática. Acreditamos, ainda, que essa proposta de tratamento da vírgula possa facilitar e simplificar o processo de aprendizagem de um fenômeno linguístico que, na maioria das vezes, traz grandes dificuldades aos usuários da língua.



Referências

AZEREDO, J. C. de. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. 3 ed. São Paulo: Publifolha, 2010. 584p.

BECHARA, E. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. 672p.

CEGALLA, D. P. *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa*. 97 ed. São Paulo: Nacional, 1994. 696p.

CONCEIÇÃO, R.I.S. Correção de texto: um desafio para o professor de português. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v.43, n.2, p. 323-344, jul/dez 2004.

_____. Concepções de letramento e a relação entre a fala e a escrita na visão de professores de Língua Portuguesa em formação. In: GONÇALVES, A. V.; BAZARIM, M. (Orgs.). *Interação, Gêneros e Letramento: a (re)escrita em foco*. 2 ed. Campinas: Pontes, 2013, p. 133-148.

CORRÊA, M. L. G. Pontuação: sobre seu ensino e concepção. *Revista Leitura: Teoria e Prática*, Campinas, n°24, p.52-65, 1994.

COSTA VAL, M. da G. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 133p.

CUNHA, C.; CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo*. 6 ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013. 800p.

FARACO, C. A.; TEZZA, C. *Oficina de Texto*. Petrópolis: Editora Vozes, 2003. 320p.

_____. *Prática de texto para estudantes universitários*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2011. 304p.



FERRARI, A.; LALA, L. Les emplois de la virgule en italien contemporain. De la perspective phono-syntaxique à la perspective textuelle, *Langue française*, n°172, p. 53-68, 2011.

PIACENTINI, M. T. de Q. *Só vírgula: método fácil em vinte lições*. 3 ed. São Carlos: EdUFSCar, 2009. 143p.

ROCHA, I. L. V. O sistema de pontuação na escrita ocidental: uma retrospectiva. *DELTA* [online]. vol.13, n.1, p.83-118, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010244501997000100005&lng=pt&nrm=iso>.

ROJO, R. Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula: diferentes modalidades ou gêneros do discurso? In: SIGNORINI, I. (Org.). *Investigando as relações oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001. p.51-74.

SERAFINI, M.T. Como escrever textos. Trad. de M.A.B de Mattos. São Paulo: Globo, 1989. 222p.

Este texto é de responsabilidade de seu (s) autor (es).