

**O CONCEITO DE PONTUAÇÃO PELA PERSPECTIVA DE DOCENTES DOS ANOS
INICIAIS**

***THE CONCEPT OF PUNCTUATION BY THE PERSPECTIVE OF TEACHERS OF
ELEMENTARY SCHOOL***

Anderson Cristiano da Silva¹

Raimunda Francisca de Sousa²

Resumo: Esta investigação problematiza a concepção que alguns professores da rede pública dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental possuem a respeito do conceito de pontuação, bem como as peculiaridades no ensino desse conteúdo. Para engendrar nossas reflexões, recorremos aos construtos teóricos delineados pela Análise Dialógica do Discurso, tendo como base o conceito de enunciado concreto. Em termos metodológicos, dividimos o trabalho em dois momentos, no primeiro, dada a heterogeneidade sobre o conceito de pontuação, procuramos apresentar essa faceta por meio de diversas publicações; no segundo momento, fizemos uma entrevista com seis docentes de uma escola pública do interior paulista, na qual as docentes responderam a duas perguntas abertas relacionadas com os sinais de pontuação. Em nossas considerações finais, podemos perceber nas respostas que algumas docentes não entenderam exatamente os enunciados, pois deveriam responder com base em suas experiências pedagógicas. Elas desviaram do assunto, responsabilizando os alunos e deixando claro um discurso de culpabilização, em que uma das perguntas versava a respeito das dificuldades e facilidades no ensino da pontuação e não as consequências da não aprendizagem da pontuação pelos educandos.

Palavras-chave: Conceito; Pontuação; Análise dialógica do discurso.

Abstract: This paper aims to show the conception that some teachers of the Elementary School have regarding the concept of punctuation, as well as the peculiarities in the teaching of this theme. To engender our reflections, we turn to the theoretical constructs outlined by Dialogical Discourse Analysis, based on the concept of utterance. In methodological terms, we divided the work in two moments, in the first one, given the heterogeneity on the concept of punctuation, we tried to present this facet by means of several publications; in the second moment, we interviewed six teachers from a public school in the interior of São Paulo, where teachers answered two open questions related to the punctuation marks. In our final remarks, we can see from the answers that some teachers did not exactly understand the utterance, because they should have responded based on their pedagogical experiences. They diverted from the subject, blaming students and making a blame discourse clear, where one of the questions was about the difficulties

¹ Doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem.

²Especialista em Literatura Brasileira (UNITAU). Graduada em Letras – Português/Espanhol (UNIVAP) e Pedagogia (UNAR). Atua como professora do Ensino Básico na rede municipal de São José dos Campos e rede estadual de São Paulo.

and facilities in the teaching of punctuation and not the consequences of not learning the punctuation by students.

Keywords: Concept; Punctuation; Dialogical analysis of discourse.

1. Palavras iniciais

Esta pesquisa busca mostrar o conceito de pontuação pela perspectiva de alguns docentes dos Anos Iniciais, bem como as peculiaridades nos modos de ensinar esse conteúdo gramatical. Justifica-se esta investigação pela pertinência em observar a noção que docentes possuem a respeito do conteúdo, pois são eles os principais agentes que apresentarão aos estudantes dos Anos Iniciais os sinais de pontuação. Ademais, nosso trabalho também problematiza as dificuldades e facilidades no ensino da pontuação, contribuindo assim para a expansão do assunto no campo dos estudos da linguagem.

Para tanto, iremos nos aprofundar na própria noção de pontuação permeada ao longo do tempo por pesquisadores e gramáticos que se dedicaram ao assunto. Nesse sentido, sintetizaremos parte do que se tem pesquisado a respeito dos sinais de pontuação nas publicações contemporâneas, desde o final do século XX até as primeiras décadas do século XXI, discorrendo a respeito da heterogeneidade do conceito de pontuação.

Na continuidade de nossa investigação, aprofundaremos a respeito do *enunciado concreto*, conceito-chave eleito para nossas análises. Desse modo, discorreremos acerca da Análise Dialógica do Discurso, doravante ADD, apresentando nosso embasamento teórico-metodológico, bem como suas peculiaridades, a partir das publicações dos teóricos do chamado Bakhtin e o Círculo, bem como dos seus comentadores brasileiros. Em termos metodológicos, nossas análises terão como foco as respostas dadas sobre o conceito de pontuação por professores dos Anos Iniciais da rede pública. Assim, o *corpus* é constituído de repostas de uma entrevista, composta por duas perguntas abertas, que foram aplicadas para seis docentes dos Anos Iniciais no ano letivo de 2018.

2. A heterogeneidade a respeito do conceito de pontuação em diferentes publicações

Dentro de nossas discussões a respeito da pontuação, nos deteremos neste momento inicial na própria noção de *conceito*, pois é um termo polissêmico e denota diferentes acepções. A produtividade do termo *conceito* iniciou-se pelas discussões filosóficas na Grécia antiga (HARDY-VALLÉE, 2013) e sua construção requer o

entendimento de que é um processo criativo, delimitado por ideias conforme a perspectiva teórica adotada, possuindo características específicas. Para representação das particularidades das ideias na formação de um conceito, é necessário indicar as propriedades que não variam, ou seja, seus invariantes. Em um segundo atributo, é preciso estabelecer critérios que possibilitem perceber as condições de invariância. Por ser uma representação abstrata, o conceito pode ser concebido por diferentes meios e formatos, nos quais há um aprofundamento sobre a possibilidade de agrupamento e a subdivisão em categorias.

De maneira mais específica, Ferreiro (1996) problematizou o processo de conceituação dos sinais de pontuação (sob a perspectiva da aquisição), sua explanação sobre a temática parece-nos pertinente à pesquisa em desenvolvimento. Segundo essa especialista, há poucos trabalhos sobre o tema, pois afirma que “um dos grandes problemas de conceituação consiste em compreender que, enquanto as letras estão para dizer algo, as marcas que as acompanham não dizem nada, são marcas silenciosas” (FERREIRO, 1996, p.123). Partindo dessas colocações, mostraremos, na sequência, como o conceito de pontuação vem sendo apresentado nas principais gramáticas contemporâneas em circulação, uma vez que são fonte de consulta e formação para muitos profissionais.

Neves, em suas pesquisas (1987, 2002, 2003), mostra-nos já uma preocupação desde os gregos e latinos com relação às nomenclaturas gramaticais. Em nosso país, a questão da expansão e unificação da nomenclatura gramatical é até bem recente, culminando com a Nomenclatura Gramatical Brasileira em 1959 (BRASIL, 1959), doravante NGB. A partir dessa unificação, durante décadas houve a popularização das gramáticas de cunho normativo, sendo que, nas últimas décadas, gramáticas de cunho descritivo-reflexivo têm ganhado espaço no mercado editorial e entre estudiosos da linguagem.

Visualizando visões contrastivas a respeito do conceito de pontuação, observamos que alguns compêndios gramaticais (CEGALLA, 2000; PERINI, 2000; NEVES, 2000; CUNHA, CINTRA, 2003; CASTILHO 2010) não colocam uma definição geral sobre o conceito, restringindo-se a abordar o uso de alguns sinais específicos, bem como suas peculiaridades. De outra maneira, Almeida (2002) define a pontuação como parte dos *sinais gráficos*, já Bechara (2004) entende a pontuação como *sinais sintáticos* para reforçar o sistema de escrita. Por sua vez, Rocha Lima (2003) assevera ser a pontuação *sinais especiais* que delimitam as pausas rítmicas na escrita. Observando essas

perspectivas, constatamos que, mesmo após a instalação da NGB (BRASIL, 1959), durante décadas e mesmo após a virada do século XX, os compêndios gramaticais trazem uma gama de visões bem heterogêneas em suas publicações que podem influenciar na produção de materiais didáticos físicos ou virtuais e na formação de docentes e alunos ao longo do tempo.

Enriquecendo nossa investigação, aprofundaremos a respeito da pontuação a partir da visão de alguns especialistas na área da linguagem que se dedicaram ao assunto nas últimas décadas. No final do século XX, alguns pesquisadores brasileiros dedicaram-se a fazer uma breve retrospectiva teórica a respeito da pontuação (ROCHA, 1997), sendo mais uma contribuição para entender a complexidade desse conteúdo gramatical. Em suas pesquisas, Rocha (1997) ressalta que os sinais de pontuação foram introduzidos de maneira lenta e tardia em relação à escrita, bem como os tipos de pontuação tiveram sua introdução em momentos distintos da história.

Durante séculos, não havia sinais que pudessem ser identificados com a função de segmentar o texto escrito, tendo sua gênese datado a partir dos povos romanos e gregos, na antiguidade clássica ocidental. Nessa época, a leitura cultivada era expressa em voz alta, na qual o orador empregava a pontuação visando o efeito de sentido desejado, prática que se estendeu aos romanos, mas nesse período não havia um padrão hegemônico. Avançando na história, a pesquisa de Rocha (1997) mostra que na Idade Média eram difundidas duas orientações para o emprego da pontuação, uma relacionada ao ritmo respiratório e outra relacionada à orientação lógico-gramatical. Em continuidade, na Idade Moderna, entre os séculos XVII e XVIII, foram difundidas as ideias a respeito da pausa, bem como as funções relacionadas à nomenclatura gramatical começaram a ganhar espaço entre os letrados da época. No decorrer da história, a cultura de massa proporcionou uma revolução na maneira de conceber a pontuação, atribuindo-lhe importância ao texto escrito. Dessa maneira, os fatos decorrentes ao longo dos séculos, como a expansão da imprensa, contribuíram para herança do pensamento que se tem hoje sobre a pontuação.

Sob outro aspecto, Chacon (1998) mostra uma visão sobre o conteúdo a partir do ritmo da escrita, discorrendo a respeito da organização do heterogêneo da linguagem. De acordo com suas pesquisas, constatou-se que a pontuação é um recurso gráfico por meio do qual conseguimos perceber essa fragmentação. Ao discorrer a respeito das unidades rítmicas, assevera que “a pontuação pode revelar de que modo o ritmo mostra uma organização do heterogêneo da linguagem, por meio da sistematização de fragmentos

descontínuos de linguagem na continuidade própria do fluxo verbal” (CHACON, 1998, p. 22).

Dentro da temática, acrescentamos a concepção que outra referência no assunto discorreu em suas investigações no final do século XX. Em seu trabalho, Dahlet (1995) traçou um percurso histórico, bem como peculiaridades a respeito desse conteúdo, ressaltando que desempenha um papel importante na constituição de sentidos. Entre os pontos que chamam nossa atenção, é o fato da pontuação ser ainda subordinada à leitura em voz alta, atravessando o tempo e chegando à contemporaneidade tendo sua influência na justificativa dada por um número considerado de pessoas, desde os primeiros anos de escolaridade até o Ensino Superior, fato comprovado em algumas pesquisas recentes). Outro ponto a destacar na pesquisa de Dahlet (1995) é a explanação a respeito da leitura, na qual o modo vocalizado foi substituído gradualmente pela leitura silenciosa, em decorrência da expansão da imprensa e do aumento de publicações escritas, bem como pela contribuição dos acadêmicos, a partir do século XX, que passaram a utilizar os sinais de pontuação em suas produções conforme as prescrições gramaticais.

A respeito da dualidade no discurso presente na escola sobre a aprendizagem da pontuação, Ferreiro (1996) afirma não existir um ensino produtivo da pontuação. De acordo com essas ideias, a relação da pontuação com as nomenclaturas sintáticas não são produtoras, pois, antes de se aprender a pontuação, seria necessário um domínio maior das estruturas sintáticas, estando um conteúdo atrelado ao outro. Se não houver essa relação de aprendizagem, os educandos ficam fadados a pontuarem sem nenhum parâmetro, recorrendo à intuição ou justificativas sem embasamento coerente.

Como a própria autora afirma, parece não ser uma tarefa fácil trazer uma nova visão da pontuação, porém almejamos que nosso trabalho seja uma contribuição para a expansão do assunto dentro do campo dos estudos da linguagem. A partir dessa síntese a respeito do conceito de pontuação e as pesquisas contemporâneas que trazem novas perspectivas para o ensino e a aprendizagem do conteúdo, na próxima seção, discorreremos acerca das contribuições teórico-metodológicas que subsidiarão nossas análises.

3. Análise Dialógica do Discurso: embasamento teórico-metodológico e suas peculiaridades

De acordo com Souza (2002), a base de investigação do chamado Bakhtin e o Círculo foi o pensamento concreto. Dessa forma, as discussões teóricas e publicações de um conjunto de intelectuais da Rússia de meados do século XX tornaram-se expressivas e chegaram ao ocidente por meio de traduções indiretas, possibilitando uma visão mais ampla a respeito do discurso. Assim, ao refletirmos a respeito do conceito de pontuação por docentes dos Anos Iniciais, compreendemos essa produção discursiva como algo único, que possui autor, interlocutor, além de circular dentro de determinadas esferas.

Ao refletirmos, a respeito do conceito de pontuação pela perspectiva de docentes dos Anos Iniciais, consideramos, pela perspectiva dialógica, as respostas das entrevistadas como *enunciados concretos*. Destarte, explicitaremos o que se entende por *enunciado concreto* dentro da perspectiva adotada, visto que o termo *enunciado* permeia diferentes teorias (BRAIT; MELO, 2015), sendo importante essa diferenciação, pois a concepção de *enunciado concreto* pelo viés bakhtiniano compreende uma construção teórica ao longo dos anos por meio das publicações dos teóricos do Círculo, que se popularizaram no Brasil por meio das traduções indiretas e mais recentemente pelas novas traduções direto do russo.

A partir da noção polissêmica que existe sobre o termo, também buscamos referência nos dicionários especializados da área. No *Dicionário de linguística da enunciação* (FLORES, 2009), encontram-se diversas acepções para o verbete *enunciado*, entre as quais o termo, pelo viés dialógico, é reportado ao verbete *enunciação*. Ao verificar o sentido de enunciação, há uma indicação que o termo pode ser encontrado com outras denominações, como enunciado ou enunciado concreto, tendo como definição a enunciação (enunciado) como materialização da interação verbal de sujeitos históricos. Em uma publicação mais específica em espanhol, o *Nuevo diccionario de la teoría de Mijaíl Bajtín* (ÁRAN, 2006) traz um percurso das publicações dos membros do Círculo, no qual vemos o delineamento desse conceito-chave bakhtiniano entre os escritos de Bakhtin, Volóchinov e Medviédev.

Entre os escritos bakhtinianos iniciais que abordam o assunto, encontramos em *Para uma filosofia do ato responsável* (BAKHTIN, 2010), doravante PFA, um trabalho que investigou o ato ou a ação em sua realização concreta, revelando que não há enunciado neutro, uma vez que revela o tom axiológico em determinada situação da vida cotidiana. Ao se falar em ato, precisamos compreender todas as possíveis dimensões atribuídas para o termo, ou seja, como pensamento, desejo, fala, ação, atribuindo aí a singularidade do momento enunciativo e a responsabilidade dos (inter)locutores nesse engendramento.

Dentro dessa publicação, Bakhtin alerta que o ato (entendido como pensamento e ação) não pode ser compreendido apenas em termos teóricos, pois só é real em sua totalidade, ou seja, em sua concretização. Assim, para expressão do ato ético como um evento único do ser é a palavra, não podendo desvincular a palavra fora do ser. O teórico pretendeu com isso criar uma filosofia primeira tendo como foco o acontecimento historicamente real e singular.

Somente no interior do ato real, singular – único na sua responsabilidade – é possível uma aproximação também singular e única ao existir na sua realidade concreta; somente em relação a isso pode orientar-se uma filosofia primeira.

O ato – considerado não a partir de seu conteúdo, mas na sua própria realização – de algum modo possui o existir unitário e singular da vida; orienta-se por ele e considera em sua completude – seja no seu aspecto contedístico, seja na sua real facticidade singular interior, o ato não vê somente um contexto único, mas também o único contexto, o contexto último, como o qual relaciona tanto o seu sentido assim como o seu fato, em que procura realizar responsabilmente a verdade única, seja do fato seja do sentido, na sua unidade concreta. (BAKHTIN, 2010, p. 79-80).

Na busca de outros escritos do Círculo que dialogam com a gênese do *enunciado concreto*, encontramos em *A palavra na vida e a palavra na poesia* (VOLÓCHINOV, 2013). Em termos gerais, o trabalho discute a questão da palavra e do material verbal como parte integrante do enunciado. Na primeira parte do ensaio, inicia-se uma crítica a utilização do método sociológico apenas na discussão de questões históricas, deixando de lado elementos da poética e a necessidade de não se separar forma e conteúdo, bem como teoria e história. Nesse sentido, é reivindicado um método sociológico que efetivamente fosse capaz de fazer compreender uma obra de arte concreta.

Na segunda parte, o teórico russo (VOLÓCHINOV, 2013) explicita com mais detalhes sua crítica a dois pontos de vista que se praticava na época com relação a análise de uma obra de arte. No primeiro caso, consideravam à obra de arte em si, sem levar em conta o criador e contemplador. No segundo caso, considerava-se a psique individual do criador ou do contemplador, analisando-os separadamente. Com isso, o teórico objetiva mostrar o entendimento do enunciado poético, alertando sobre a necessidade de se observar o enunciado fora do campo artístico, ou seja, os *enunciados da vida cotidiana*.

Dando prosseguimento aos escritos do Círculo que corroboram no entendimento de *enunciado concreto*, a obra *O freudismo: um esboço crítico* (BAKHTIN, 2012) dialogou com as correntes filosóficas e psicológicas da época, nas quais o teórico russo estabeleceu sua crítica pelo viés marxista. Ao definir o *Freudismo* como uma variedade da

psicologia subjetiva, Bakhtin aponta a falha dos freudianos em não tentar explicitar, de modo mínimo, a relação da psicologia da época com os métodos utilizados por ela. Nessa linha de raciocínio, a teoria de Freud se baseia na construção do enunciado a partir da questão do inconsciente, sem levar em consideração seu aspecto objetivo e suas origens sociológicas. Dessa forma, Bakhtin defende a ideia de que nenhuma enunciação verbalizada pode ser constituída somente a quem a enunciou, uma vez que é resultado de uma situação social estabelecida entre a interação dos sujeitos.

Nessa obra, o Círculo começa a delinear alguns aspectos fundamentais para a caracterização de enunciado pelo viés bakhtiniano, ideias que também dialogam com outro trabalho que foi publicado em período posterior, trata-se de *Marxismo e filosofia de linguagem* (VOLÓCHINOV, 2017). Nessa publicação, percebe-se uma relação explícita entre linguagem e a sociedade, atribuindo ao signo como resultado da interação social. Sucintamente, os signos são considerados como parte de um processo comunicativo ininterrupto em que, tanto na modalidade oral quanto escrita, podem ser analisados a partir de um contexto sócio-histórico. Como a enunciação é o produto de dois sujeitos inseridos em um contexto social, no processo de enunciação há o locutor e o interlocutor. Essa relação é construída em um contexto social específico em um dado contexto histórico. Para unir o locutor e o interlocutor há a palavra, sendo considerada como o produto da interação de ambos.

Delineando esse aparato teórico, reconhecemos que há outras inúmeras obras e também dezenas de artigos de comentadores brasileiros e estrangeiros que também abordam o conceito. A partir dessa visão, o nosso *corpus* tem como base as respostas de seis docentes, enunciados concretos que dialogam com as perguntas, bem como outros enunciados concretos que são constitutivos de cada docente, conforme sua formação pessoal e profissional.

4. A pontuação pelo ponto de vista dos professores dos Anos Iniciais: reflexões dialógicas

Reportando o objetivo traçado, refletiremos como a pontuação é compreendida por professores dos Anos Iniciais, bem como suas peculiaridades no ensino desse conteúdo gramatical. Para tanto, iremos discorrer, a partir da perspectiva dialógica da linguagem, nosso procedimento metodológico. Ao refletir sobre o problema da relação entre a base e a superestrutura, Volóchinov (2017), em seu trabalho ícone *Marxismo e filosofia da*

linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem, nos dá aparato para organização do trabalho em uma perspectiva discursiva.

Para isso, é necessário guiar-se pelas seguintes exigências metodológicas fundamentais:

- 1) Não se pode isolar a ideologia da realidade material do signo (ao inseri-la na “consciência” ou em outros campos instáveis e imprecisos).
- 2) Não se pode isolar o signo das formas concretas da comunicação social (pois o signo é uma parte da comunicação social organizada e não existe, como tal, fora dela, pois se tornaria um simples objeto físico).
- 3) Não se pode isolar a comunicação e suas formas da base material. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 110).

Na segunda parte de MFL, em que há discussão a respeito da interação verbal, esse teórico russo discorre sobre a comunicação verbal concreta, ratificando essa ordem metodológica para a reflexão sobre a língua. Assim, é preciso em primeiro lugar não dissociar as condições concretas com as formas e tipos de interação verbal. Em um segundo momento, é preciso distinguir os enunciados distintos na vida cotidiana a partir da interação verbal com outros enunciados, para então examinar as configurações da língua em sua forma linguística habitual.

Esses escritos apresentam o objeto da filosofia da linguagem e qual a metodologia para analisá-lo. Para tanto, limitaram-se a um estudo de duas tendências relevantes na época, o *subjetivismo idealista* e o *objetivismo abstrato*. Com isso, procuravam respostas sobre o modo de existência e o verdadeiro núcleo da materialidade linguística, questionando-se a propósito da enunciação e o sistema da língua. O interesse era traçar diretrizes metodológicas, tendo como foco a delimitação do objeto de investigação. O problema que emergia nessas discussões era justamente o isolamento e a delimitação da linguagem como elemento de estudo específico, sendo assim, o primeiro para ambientar o engendramento do nosso material de pesquisa será contextualizar o momento enunciativo.

Nosso *corpus* estruturou-se a partir de uma pesquisa realizada em uma escola pública no primeiro semestre de 2018. A unidade escolar encontra-se na Zona Leste do município de São José dos Campos, interior paulista. Trata-se de uma escola municipal com foco apenas nos Anos Iniciais do EF, abarcando os períodos manhã e tarde. Ao todo, esta unidade possui 10 salas, atendendo cerca de 300 alunos por ano letivo. As aulas são divididas durante a semana da seguinte maneira: 08 aulas de Português, 07 aulas de Matemática, 03 aulas de Ciências; 02 aulas de História; 02 de Geografia, 02 de Artes e 02

de Educação Física. A escola situa-se em um bairro de periferia, margeando comércios e algumas indústrias da área petroquímica.

Dentro desse contexto, para nossa pesquisa, elegemos 6 docentes do período vespertino, para responderem espontaneamente a pesquisa, cujo foco era saber sobre a concepção que os docentes tinham a respeito da pontuação, respondendo 2 questões abertas, tendo como enunciados: 1) *Qual é a concepção que você tem sobre o conceito de pontuação?* 2) *Quais são as suas dificuldades e facilidades no ensino da pontuação?* Ressaltamos que os sujeitos discursivos que deram origem aos enunciados são professoras formadas no curso de Pedagogia, sendo 2 efetivos e 4 contratados por tempo determinado.

Ainda dentro da nossa organização metodológica, de maneira a facilitar as discussões, organizamos em duas tabelas nas quais colocamos as perguntas engendradas e agrupamos as respostas das docentes. Digitamos as respostas manuscritas, deixando da mesma forma em que as docentes responderam, não fazendo nenhum tipo de intervenção nos desvios da norma culta, focando na materialidade linguística do nosso *corpus* e nos possíveis efeitos de sentido. Ressalta-se aqui que, para garantir o sigilo e a idoneidade da investigação, denominamos os pesquisados como PX, ou seja, P significa professor e a numeração de um a seis acompanhando a letra refere-se a ordem numérica das professoras pesquisadas, no qual reproduzimos as respostas digitadas nas quadros abaixo.

Quadro 1: primeira pergunta da entrevista

Pergunta 1 – Qual é a sua concepção sobre o conceito de pontuação?
P1 – Entendo como pontuação todo tipo de sinal que auxilia na compreensão da escrita, imprescindíveis para compreender as pausas da linguagem oral, ou seja, a pontuação é o conjunto dos sinais gráficos que indicam na escrita qual o tom, a expressão e outras atitudes e reações que temos ao falar. Na escrita os sinais nos ajudam a identificar qual será o momento de mudar ou continuar com a leitura do texto ou frase.
P2 - A pontuação é um processo e o resultado desse processo é saber pontuar corretamente para compreender o significado daquilo que você quer transmitir.
P3 – Que pontuação serve para orientar, mostrar, ajuda na expressão do pensamento, na clareza do mesmo só que por meio da escrita em ponto. Penso que a pontuação por si só diz, fala muito.
P4 – Vejo como de importância fundamental, pois nos permite uma melhor compreensão acerca do texto e a mensagem que quer transmitir.
P5- A pontuação é importantíssima para dar sentido aos textos, seja quais forem. Sem ela não conseguimos nos comunicar corretamente. Porém

mesmo sendo de extrema importância, devemos ter tato e cuidado ao ensiná-la.

P6 – A pontuação é essencial para a compreensão do texto, é ela quem dá sentido ao texto. Qualquer mudança em sua ordem, pode alterar o texto ou seu sentido.

A partir da observação do quadro, P1, em seu discurso, entende que a pontuação é todo o tipo de sinal que auxilia na compreensão da escrita imprescindível para compreender as pausas da modalidade oral. Como todo enunciado concreto prescinde uma atitude responsiva ativa, uma das possíveis respostas ao que foi afirmada é a falta de precisão em tentar definir a pontuação, pois não especifica quais são os sinais, deixando subentendido para os interlocutores, fato que pode acarretar efeitos de sentidos diversos. De acordo com esse enunciado concreto, a professora, ao mesmo tempo que entende os sinais de pontuação como *elementos auxiliares da linguagem escrita e oral*, deixa revelar que a pontuação indica também *o tom*. A entrevistada dá indícios de uma concepção específica do conceito quando associa a pontuação como *um conjunto de sinais gráficos*, o que mostra uma relação consonante com alguns gramáticos citados neste trabalho. A partir da materialidade linguística, percebe-se que o enunciado é resultado da influência de outros enunciados em sua formação enquanto aluna do Ensino Básico e Superior, resultado também do contato com vários sujeitos e leituras, bem como do seu desempenho individual na vida acadêmica.

No primeiro momento, vê-se uma associação com as pausas da oralidade, o que implica pensarmos nas entonações. Dentro dessa resposta, percebemos que a docente considera o conteúdo importante para a compreensão da textualidade, exemplificando algumas das funções dos sinais de pontuação a partir da sua experiência enquanto falante proficiente da língua. A verbalização de como a docente compreende o conceito é fruto de diversos enunciados concretos, enquanto um sujeito que passou por todo o processo de educação formal do Ensino Básico, bem como pelo curso de formação docente por meio da graduação e possíveis cursos de aprimoramento.

Prosseguindo com nossas discussões, verificamos que P2 deixa muito vago sua compreensão sobre o conceito, pois faltou explicar como é desenvolvido esse processo em sua resposta, bem como faltou explicitar que tipo de processo é esse. Ademais, a sua justificativa deixa uma impressão vaga de como a docente entende o conceito desse conteúdo gramatical. Como é de senso comum, compreender aquilo que quer ser transmitido implica uma série de fatores, como: a) a bagagem linguística que o interlocutor

possui; b) o contexto em que o enunciado está inserido; c) as escolhas lexicais; d) a estruturação sintática, citando apenas alguns elementos. Em continuidade, há outros elementos, dentre os quais a pontuação é uma delas, que corrobora a compreensão do texto escrito e os efeitos de sentido. A resposta de P2 nos faz refletir a respeito de algumas questões, como a formação da linguagem por professores dos Anos Iniciais nos cursos de graduação em Pedagogia, presencial ou EaD.

Por sua vez, na resposta de P3, também é possível perceber uma falta de clareza na definição do conceito de pontuação. Em sua visão, P3 assevera que compreende esse conteúdo como um auxílio na expressão do pensamento por meio da escrita, ressaltando que a pontuação *fala muito por si só*. Nesse sentido, pode-se dizer que a pontuação está intrinsecamente ligada aos signos linguísticos, sendo elementos que se complementam para a constituição de sentidos.

A pontuação isolada não diz algo em si, mostrando uma relação dialógica dissonante do que a professora compreende pelo conceito. Na afirmação da docente, não há uma explicação clara e detalhada de como compreende a pontuação, deixando o interlocutor com algumas cogitações, frente à maneira a que foi colocado em sua resposta. Nesse ponto, fazemos uma relação com a heterogeneidade presente nos manuais gramaticais, asseverando que não há consenso nos materiais de consulta, fato que pode também facilitar os modos como os docentes compreendem os sinais de pontuação, bem como a sua maneira de ensinar esse conteúdo.

P4 mostra sua visão a respeito da importância dos sinais de pontuação e seu papel na compreensão do enunciado. Dentro da questão proposta, não há certo ou errado, mas a explicação da docente mostra uma percepção parcial do que esse complexo conteúdo gramatical representa para o engendramento da língua escrita e seus efeitos de sentido. Em síntese, a profissional entende o conteúdo como de importância fundamental para compreensão e sentido do texto. Como vimos até aqui, não há uma resposta homogênea, pelo contrário, se tomarmos como referência o que foi colocado em nossa investigação, a heterogeneidade do discurso a respeito da pontuação presente nas gramáticas e em publicações de circulação nacional acabam por influenciar na constituição de cada sujeito, reverberando em seus enunciados concretos.

Em sua explicação, P5 esclarece que a pontuação é algo fundamental para compreensão, não sendo um conteúdo acessório, mas parte integrante da aprendizagem da escrita. A professora ressalta que o conteúdo é um dos elementos essenciais para o entendimento dos sentidos que os sujeitos querem expressar por meio do discurso.

Ademais, destaca que é preciso ter cuidado no momento do ensino da pontuação, dando assim a importância ao papel do docente e sua responsabilidade em fazer os educandos aprenderem de maneira correta algo intrínseco da língua escrita. A concepção sobre o conceito de pontuação para essa docente é de fundamental importância, pois estabelece relação de sentido aos textos, seja qual for o gênero. Ampliando a discussão a respeito do enunciado em análise, percebe-se que existem vários tipos de texto e gêneros, dos quais algumas pontuações são mais recorrentes, sendo necessário esse discernimento pelos docentes, principalmente aqueles que irão introduzir formalmente o conteúdo aos educandos. No entendimento da docente, devemos ter tato e cuidado ao ensiná-lo, ainda acrescenta que um texto é um conteúdo vago, embora ela use palavras como *importantíssimo*, *corretamente*, *extremamente*, não explicita de maneira clara ao questionamento proposto a definição de pontuação, segundo sua perspectiva.

Para finalizar esse bloco de discussões, P6 afirma que a pontuação é essencial para dar sentido e para a compreensão dos textos. Com isso, assevera de maneira ampla que esse conteúdo contribui para uma boa comunicação entre os leitores, embora não cite nenhuma referência para dar mais consistência ao texto. Novamente, chega-se a um padrão parecido de resposta, em que o enunciado concreto revela que as docentes reconhecem a importância do conteúdo dentro do ensino da língua materna, mas não conseguem expressar em palavras uma definição mais teórica a respeito do conteúdo gramatical em questão. Nesse sentido, percebe-se que as inúmeras definições que existem acabam por influenciar em definições mais concretas a respeito do assunto.

De outra maneira, dentro do que circula no meio editorial a respeito da pontuação, nos compêndios gramaticais em circulação, também notamos a existência de novas publicações que proporcionam visões mais atualizadas a respeito da pontuação, entre as quais podemos citar, teses, dissertações, livros e artigos científicos. No entanto, em sua maior parte, docentes do Ensino Básico não têm o costume ou o hábito, por diversos fatores, de ler essas publicações mais recentes, que poderiam contribuir em suas práticas docentes.

Na continuidade das nossas reflexões, apresentaremos um segundo quadro em que estão a segunda pergunta da nossa entrevista, bem como a compilação das seis respostas das docentes pesquisadas, cujo intuito foi observar a visão das docentes a respeito de algumas peculiaridades do ensino da pontuação

Pergunta 2 – quais facilidades e dificuldades você encontra no ensino da pontuação?
P1-Quando os alunos compreendem a função dos sinais isso faz com que todos possam se comunicar melhor, tanto por meio da fala e melhor ainda por meio da escrita, porém enquanto eles não entendem a verdadeira função de cada sinal tudo fica mais ilegível para nós, pois é como escrever um texto onde palavras não tem seus espaço, tudo ocupa o mesmo espaço não tendo tempo para pausa na fala (início, meio e nesse término).
P2 – Uma das maiores dificuldades que encontro é a falta de interesse dessa “geração modernidade” em ter o hábito da leitura. O uso inadequado das frases mal elaboradas, sem pontuação, escritas abreviadas fora do contexto, o uso de gírias e a falta de conhecimento. Já a dificuldade é que podemos usar recursos tecnológicos como uma ferramenta aliada para desenvolver um bom trabalho com os alunos despertando o interesse e o gosto pela leitura.
P3 – Facilidades = não tem. Dificuldades= todas, pois tem regras de uso.
P4 – O ensino da pontuação ocorre de maneira natural de acordo com a necessidade em usá-la no decorrer do ensino ao produzir qualquer tipo de texto. Conforme vai-se produzindo e inserindo a pontuação, faz-se indagações referentes à compreensão daquilo que o texto quer informar e levanta-se hipóteses referente à pontuação melhor indicada. Pensando assim, não encontro muitas dificuldades no ensino da pontuação
P5 – Acho que a maior dificuldade para ensinar a pontuação é fazer as crianças entenderem as diferenças ente eles. Percebo que elas aprendem mais observando os textos que leem do que com nós professores repetindo a função dos pontos.
P6 – A facilidade é que alguns alunos apropriam-se da leitura desde cedo, o que facilita muito o trabalho do professor, pois o aluno tem contanto com a pontuação, mesmo antes de usá-la. A dificuldade são os modos como são ensinados, como regras, engessado, a pontuação isolada não faz sentido. Ela precisa ser inserida com textos e leituras, que facilitem a percepção da sua importância.

Observando esse segundo questionamento, em relação às *facilidades e dificuldades no ensino da pontuação*, P1 ressalta que se os alunos compreenderem a função do conteúdo, eles podem comunicarem-se melhor. No entanto, não explicita diretamente a respeito das dificuldades e facilidades na prática em sala de aula, ou seja, no modo em que a docente apresenta pedagogicamente ao aluno, transpondo didaticamente o conteúdo expresso em apostilas e livros por meio do seu conhecimento enquanto professor e praticante fluente da língua escrita. Esse enunciado concreto permite ampliar responsivamente a discussão a partir da temática da transposição em várias situações, das quais exemplificamos. Na continuidade, ao afirmar que a pontuação auxilia os educandos a se comunicarem tanto na fala quanto na escrita, a respondente acaba enunciando atribuições distintas para a pontuação.

Se pensarmos que nas escolas temos uma prática recorrente da inserção de sistemas apostilados em algumas prefeituras e estados, mas, em sua grande maioria, pensando em nosso país em dimensões continentais, o que atinge a maior parte das unidades escolares é o livro didático distribuído periodicamente pelo Programa Nacional do Livro Didático. Dito isso, cada estabelecimento escolar adota um livro diferente dentro dos pré-selecionados, que passaram por uma seleção de especialistas na área. Assim, em tese, os materiais em circulação deveriam ter um impacto considerável nos resultados de índices de qualidade educacional existentes, mas o que vemos é um avanço ainda muito tímido. Dessa maneira, a qualidade da aprendizagem está atrelada a uma trama de fatores, entre os quais a boa formação do profissional, pois é ele que dará o tom valorativo ao enunciado presente no livro, bem como a transposição didática para os milhares de educandos.

Quanto às facilidades e dificuldades no ensino desse conteúdo, um dos obstáculos encontrados pela outra entrevistada é a falta de interesse da “geração modernidade”. Em nenhum momento, faz referência aos cursos de formação de professores e os materiais didáticos que chegam até as escolas para serem utilizados. Em uma perspectiva dialógica, P2 escolhe falar primeiro das dificuldades, fato que nos revela um grau de importância maior colocado, pois optou em tratar desse aspecto primeiro. Em sua justificativa, assevera a falta de interesse na leitura dessa geração. Ademais, a professora, em outro parágrafo de sua justificativa, acaba detalhando mais os efeitos da falta de pontuação nos textos de alunos do fundamental, adicionando outros elementos que dizem respeito ao domínio da norma padrão em seu sentido mais amplo e não propriamente a respeito do domínio do emprego da pontuação no texto escrito e o detalhamento das dificuldades em se ensinar os alunos a pontuarem de maneira adequada.

Com relação às facilidades para ensinar a pontuação, P2 assevera que atualmente os recursos tecnológicos são grandes aliados para o ensino da língua, sendo uma maneira de despertar o interesse dos educandos. No entanto, de nada adianta a disponibilidade de tais ferramentas se o docente não souber usar, pois é preciso que as pessoas, no caso, professores especialistas, criem situações de aprendizagem desafiadoras e interessantes, que despertem a curiosidade dos alunos em aprender os conteúdos propostos. Os enunciados dispostos nessa parte da entrevista revelam, como todo enunciado concreto, juízos de valor, nesse não é diferente, pois a docente dá uma resposta de senso comum e não exemplifica o que já usou ou quais tipos de atividades e

recursos tecnológicos existentes permitem facilitar o ensino e a aprendizagem da pontuação.

Em continuidade, P3 esclarece que facilidades não há, pois assevera existir muitas regras de uso. Nesse enunciado, observa-se um modo de desvirtuar da questão central da pergunta, que centrava no ensino da pontuação. De uma maneira sucinta, já que a pergunta não delimitava um número de linhas mínimo, P3 afirma categoricamente que *não há facilidades*. Quanto às dificuldades, a docente deixa uma resposta ampla, ratificando que tem *todas* as dificuldades, justificando pelas regras de uso. Ao dizer que não há facilidades, P3 generaliza, colocando o ensino dos diversos tipos de pontuação no mesmo patamar, pois sabemos que, para o ensino de cada sinal de pontuação, há uma situação de aprendizagem e uma estratégia didática diferente.

Como citado no início do trabalho, há diversas concepções existentes a respeito de pontuação nas gramáticas. Ademais, também existem dezenas de regras de colocação atreladas ao domínio das nomenclaturas gramaticais. Sabe-se também que parte das situações de aprendizagem existentes nos livros didáticos tem como base as diversas publicações existentes, das quais incluímos compêndios gramaticais. Desse modo, cabe ao docente a capacidade de avaliar o material que possui como instrumento pedagógico e fazer suas possíveis intervenções conforme o conhecimento de cada turma e aluno. Para tanto, as regras existem para serem consultadas e não decoradas. No início da alfabetização, é necessário, conforme prescrevem os documentos oficiais, que a aprendizagem esteja ligada às práticas de análise linguística efetivas, ou seja, o ensino articulado com atividades metalinguísticas e epilinguísticas em diálogo com os eixos básicos da Língua Portuguesa: i) uso da língua oral e escrita; ii) reflexão sobre a língua e linguagem.

Nessa segunda questão, P4 afirma não haver muita dificuldade sobre o ensino da pontuação, pois assevera que os momentos de ensino se concretizam pela necessidade contextual ao produzir com os alunos qualquer tipo de texto. Nesse ponto, concordamos que há uma necessidade contínua do trabalho com a pontuação ao longo da aprendizagem dos diversos gêneros. No entanto, dentro dos documentos oficiais há a prescrição do ensino formal de certos conteúdos a partir de determinada série/ano, pois o educando precisará de uma maturidade linguística para compreender certos conceitos mais abstratos. No caso do conceito da pontuação, em que há vários tipos de sinais, a complexidade de cada um e o domínio está ligado a compreensão que o sujeito possui sobre o texto, principalmente a ordem canônica da oração. Fato positivo a ressaltar é que,

das seis docentes pesquisadas, essa parece ser a única que começa a tangenciar propriamente a questão do ensino da pontuação e uma autorreflexão a respeito de sua prática docente.

Dentro do que foi questionado, P5 mostra que sua principal dificuldade no ensino da pontuação é fazer com que os educandos consigam compreender a diferença entre os pontos. A docente não explicita qual a facilidade no ensino da pontuação, mas assevera que os alunos apreendem de maneira mais produtiva a partir da produção do próprio texto e não com a repetição teórica da função que o sinal exerce. Observa-se que essa professora entende que há necessidade de investimento na formação dos professores, ademais percebe-se também pouco domínio desse conteúdo nas aulas dos professores e diz que é necessário haver mais foco na leitura para que os educandos incorporem esse conteúdo sem precisar decorar ou ficar repetindo.

Em resumo, a intervenção do professor e sua capacidade de transposição didática é essencial, pois os estudantes desse ciclo de aprendizagem estão iniciando o estudo desse conteúdo gramatical. Por isso, o docente é um dos recursos centrais nesse momento e, para tanto, precisa conhecer e saber fazer a aplicação de modo que os estudantes compreendam sem que fiquem dúvidas ou defasagens expressivas.

Nossa última entrevistada, P6 aponta que a facilidade em se ensinar a pontuação está em os educandos se apropriarem da leitura desde muito cedo, fora do ambiente escolar, tornando-se um fator positivo que auxilia na aprendizagem da pontuação. Quanto às dificuldades, dá uma resposta que a deixa afastada daquilo que compreende como os *modos de ensino*, nos quais há uma valorização das regras ou o ensino isolado da pontuação. Em um primeiro momento, inclui somente o aluno, dando enfoque à importância da leitura, que precisa ser incluída no processo de aprendizagem dos estudantes desde cedo.

Em um segundo momento, a docente coloca o professor como um facilitador da aprendizagem desse conteúdo, desde que a prática da leitura venha inserida na aprendizagem dos estudantes. Quanto as dificuldades, P6 direciona para os materiais didáticos, ou seja, a forma como eles veem engessados, fora de um contexto de leitura como já mencionou anteriormente. Ainda menciona que, se esse conteúdo vem dentro de um contexto, ele se torna de fato um conteúdo importante dentro da comunicação social e, dessa forma, torna-se prazeroso o ensino e a aprendizagem para o educando.

5. Considerações finais

Como pudemos verificar ao longo do artigo, as respostas sobre o conceito apresentado pelas docentes revelam uma heterogeneidade nas visões docente, tendo uma relação dialógica consonante com alguns compêndios gramaticais citados em nossa investigação. De outra maneira, poucos enunciados se aproximam do que pesquisadores contemporâneos abordam, associando o emprego da pontuação com a materialidade textual e a constituição de sentidos.

Os resultados sinalizam uma heterogeneidade a respeito do conceito de pontuação que acaba por comprometer o trabalho com o ensino e a aprendizagem da pontuação, principalmente nos Anos Iniciais, em que ainda estão se apropriando do processo de leitura e escrita. Ressalta-se aqui que não estamos querendo expor os sujeitos envolvidos na pesquisa, pois são apenas exemplos do que acontece em dezenas de escolas espalhadas pelo país. Os docentes dos Anos Iniciais acabam sendo também vítimas de um sistema que privilegia em grande parte a quantidade em detrimento da qualidade, tendo em vista que o número de faculdades na área de licenciatura e a qualidade dos cursos acabam por trazer profissionais despreparados ao mercado, reverberando como um dos fatores de resultados negativos na Educação.

Em nossas considerações, com relação às peculiaridades de ensino da pontuação, percebe-se nas enunciações que algumas docentes não compreenderam exatamente os questionamentos propostos, pois deveriam responder com base em suas experiências pedagógicas. Nota-se um desvio no assunto, responsabilizando a defasagem dos educandos e deixando claro um discurso de culpabilização, uma vez que as perguntas da entrevista versavam a respeito das dificuldades e facilidades no ensino da pontuação e não as consequências da não aprendizagem da pontuação pelos educandos. Destarte, há uma relação dialógica consonante em todos os enunciados analisados ao desviar a atenção das fragilidades de sua própria formação e suas possíveis dificuldades em ensinar determinados conteúdos, fato que fica evidenciado em nosso *corpus*.

Pensando em todo o contexto de formação dos professores, cogita-se que muitas grades curriculares dos cursos superiores de Pedagogia, até mesmo de Letras, não abarcam uma formação tão sólida em estudos gramaticais, o que acaba por influenciar os profissionais em suas práticas docentes. Acrescentamos nessa discussão a recente expansão dos cursos em EaD, que podem também influenciar na formação docente, possibilitando a perpetuação das lacunas deixadas na formação desses profissionais ao longo do Ensino Básico.

Com isso, chama-nos atenção para diversos questionamentos que poderão servir de base para outros artigos, dissertações ou até mesmo teses. A partir das respostas dadas, podemos pensar sobre: a) Como seria ou onde as professoras cursaram a faculdade? b) Quais cursos, além de Pedagogia, conseguiram realizar? c) Como era o ensino nessas instituições? d) Qual era o envolvimento desse docente durante a sua formação? Todas essas questões levantadas, são parte de elementos contextuais que influenciaram na resposta dada e na constituição dos *enunciados concretos* que analisamos, tornando-se índices discursivos para iniciar novas discussões a respeito do porquê da defasagem educacional existente em nosso país.

Referências

ALMEIDA, N. M. de. **Gramática metódica da língua portuguesa**. 44. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

ÁRAN, Pampa Olga. **Nuevo diccionario de la teoría de Mijaíl Bajtín**. Córdoba: Ferreyra Editor, 2006.

HARDY-VALLÉE, Benoit. **O que é um conceito?**. São Paulo: Parábola, 2013.

BAKHTIN, M. **O freudismo: um esboço crítico**. Trad. Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. aos cuidados de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

BRAIT, B.; MELO, R. de. Enunciado/ enunciado concreto/ enunciação. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2005, p. 61 – 78.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Nomenclatura Gramatical Brasileira**. Rio de Janeiro: CADES, 1959.

CASTILHO, A. T. de. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

CEGALLA, D. P. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 43. Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2000.

CHACON, L. **Ritmo da escrita: uma organização do heterogêneo da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2007.

DAHLET, V. **Pontuação, língua, discurso**. Comunicação apresentada no 24º Seminário do GEL/1994 – FFLCH/USP-SP. São Paulo, 1995, p. 337-340.

FERREIRO, E. Os limites do discurso: pontuação e organização textual. In: FERREIRO, Emília (Org.). **Chapeuzinho vermelho aprende a escrever: estudos psicolinguísticos comparativos em três línguas**. São Paulo: Editora Ática, 1996, p. 123- 156.

FLORES, V. do N. et al. **Dicionário de linguística da enunciação**. São Paulo: Contexto, 2009, p.99-101.

NEVES, M. H. de M. **Gramática na escola**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2003.

NEVES, M. H. de M. **A gramática: história, teoria e análise, ensino**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

NEVES, M. H. de M. **A vertente grega da gramática tradicional**. São Paulo: HUCITEC; [Brasília]: Editora Universidade de Brasília, 1987.

NEVES, M. H. de M. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

PERINI, M. A. **Gramática descritiva do português**. 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 2000.

ROCHA LIMA, C. H. da. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 43. Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.

ROCHA, I. L. V. O sistema de pontuação na escrita ocidental: uma retrospectiva. **Delta**, São Paulo, v. 13, n. 1, 1997. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 17 dez. 2007.

SOUZA, G. T. **Introdução à teoria do enunciado concreto do círculo Bakhtin/ Volóchinov / Medvedev**. 2. ed. São Paulo: Humanitas/ FFLCH/USP, 2002.

VOLÓCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017.

VOLÓCHINOV, V. N. Palavra na vida e a palavra na poesia. Introdução ao problema da poética sociológica (1926). In: VOLOCHÍNOV, V. N. **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013, p. 71-101.

Recebido em: 04 de agosto de 2019

Aceito em: 01 de dezembro de 2019

Publicado em: dezembro de 2019