



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

DANNUZA LOPES DA SILVA

**UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA:
ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS EM TURMAS DO ENSINO MÉDIO**

CAJAZEIRAS - PB

2023

DANNUZA LOPES DA SILVA

**UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA:
ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS EM TURMAS DO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Nazareth de Lima Arrais

CAJAZEIRAS - PB

2023

S586r Silva, Dannuza Lopes da.
Um relato de experiência de ensino em tempos de pandemia: orações subordinadas adverbiais em turmas do Ensino Médio / Dannuza Lopes da Silva. - Cajazeiras, 2023.
46f.: il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais.
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) - UFCG/CFP, 2023.

1. Gramática. 2. Ensino Médio. 3. Orações subordinadas adverbiais. 4. Ensino remoto. 5. Língua portuguesa - ensino. I. Lima Arrais, Maria Nazareth de. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 81'36

DANNUZA LOPES DA SILVA

**UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA:
ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS EM TURMAS DO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Aprovado em: 03/02/2023

Banca Examinadora:



Prof.^a Dr.^a Maria Nazareth de Lima Arrais
(UAL/CFP/UFCG - Orientadora)



Prof.^a Dr.^a Ivaneide Gonçalves de Brito
(SEDUC-CE – Examinadora 1)



Prof.^a Ma. Adriana Moreira de Souza Correa
(UAL/CFP/UFCG – Examinadora 2)

Ao meu pai, Raimundo, à minha mãe, Edneuma
e ao meu irmão, Danúbio. **Dedico!**

AGRADECIMENTOS

A Deus,

Autor e princípio de todo bem. Digno de toda honra e de toda glória. Pela sabedoria e ânimo concedidos a mim durante todo o percurso trilhado até aqui. Pela paciência frente os impasses do dia a dia. Por me mostrar que, apesar de todas as renúncias ao longo do caminho, ao final, os frutos serão de conhecimento e amadurecimento pessoal e profissional.

À minha família,

por todo amor, apoio, incentivo, cuidado e confiança. Vocês são o que eu tenho de mais precioso na vida.

Aos meus amigos,

pelo companheirismo, pelo carinho e pelas palavras de conforto que, em momentos difíceis, trazem ânimo ao meu coração.

A Universidade Federal de Campina Grande - UFCG,

por me proporcionar o aprendizado, de forma teórica e prática, sobre a língua portuguesa e os modos para utilizá-la nas mais diversas esferas da sociedade.

A todos os professores,

em especial à minha professora e orientadora Maria Nazareth de Lima Arrais, por serem mediadores no meu processo de aprendizado. Por todo empenho, dedicação e disponibilidade em me oferecerem o melhor de si, permitindo-me crescer e aprender, durante todos os dias de convivência na instituição de ensino.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que contribuíram, de forma direta ou indireta, para a minha formação e para a realização deste sonho.

“Educar é semear com sabedoria e colher com paciência. Educar é ser um garimpeiro que procura os tesouros do coração.”

(AUGUSTO CURY, 2003, p. 4).

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral relatar uma experiência de ensino com as orações subordinadas adverbiais em turmas do Ensino Médio na Escola Cidadã Integral Professor Adalberto de Sousa Oliveira, localizada em Cachoeira dos Índios, no estado da Paraíba. Para isso, discorremos sobre o ensino de gramática no Ensino Médio com ênfase na sintaxe das orações complexas; discutimos sobre as potencialidades e fragilidades do ensino remoto em comparação ao ensino presencial nas aulas de gramática no Ensino Médio; e descrevemos a experiência de ensino em aulas remotas sobre as orações subordinadas. Considerada do tipo *ex-Post-Facto*, esta pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa. Para fundamentar o presente trabalho, utilizamos as concepções teóricas de gramática descritiva para Perini (2005; 2006) e Travaglia (2009); sobre a gramática normativa para Rocha Lima (2001); e sobre gramática internalizada para Antunes (2007). Como resultados, concluímos que o estudo das orações subordinadas adverbiais na modalidade remota sofreu prejuízo, dadas as dificuldades enfrentadas por ausência de recursos tecnológicos mínimos para suprir as necessidades de um ensino remoto. Nesse sentido, as escolas precisam ser melhor assistidas no que diz respeito à formação continuada para os professores, bem como devem estar equipadas para atender à sua comunidade de forma satisfatória, de modo a investir no uso de tecnologias com propósito pedagógico, com o objetivo de auxiliar discentes e docentes no desenvolvimento das suas atividades.

Palavras-chave: Gramática; Ensino médio; Orações subordinadas adverbiais; Ensino remoto.

ABSTRACT

This research has as the general objective to report a teaching experience with adverbial subordinate clauses of Portuguese language in high school classes at Escola Cidadã Integral Professor Adalberto de Sousa Oliveira which is located in the city of Cachoeira dos Índios, in the state of Paraíba, Brazil. For this, we discuss about the teaching of grammar in high school with emphasis on the syntax of complex sentences; we discussed the strengths and weaknesses of remote education compared to face-to-face education in high school grammar classes; and we describe the experience of teaching in remote classes about subordinate clauses. This research is considered as the *ex-Post-Facto* type, which presents a qualitative. To base this work, we used the theoretical conceptions of descriptive grammar for Perini (2005; 2006) and Travaglia (2009); on normative grammar for Rocha Lima (2001); and on internalized grammar for Antunes (2007). As results, we conclude that the study of adverbial subordinate clauses of Portuguese language in the remote modality suffered damage, given the difficulties faced by the lack of minimal technological resources to meet the needs of remote education. In this sense, schools need to be better assisted with regard to continuing education for teachers, as well as must be equipped to serve their community satisfactorily, in order to invest in the use of technologies with pedagogical purposes, aiming to help students and teachers in the development of their activities.

Keywords: Grammar; High school; Adverbial subordinate clauses; Remote education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	- Escola Francisco Adalberto de Sousa Oliveira	15
Figura 2	- Sala para a aula remota	33
Figura 3	- Reprodução dos slides para a turma	34
Figura 4	- Explicações sobre os tipos de orações subordinadas adverbiais	35
Figura 5	- Quadro com as conjunções subordinativas	36

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BNCC - Base Nacional Comum Curricular
- EAD - Educação à Distância
- EJA - Educação de Jovens e Adultos
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- UFCG - Universidade Federal de Campina Grande
- UEPB - Universidade Estadual da Paraíba
- UERN - Universidade do Estado de Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 METODOLOGIA.....	14
2 GRAMÁTICA E ENSINO.....	16
2.1 CONCEPÇÕES DE GRAMÁTICA.....	16
2.2 ENSINO DE GRAMÁTICA E A BNCC.....	19
2.3 ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS.....	23
3 O ENSINO REMOTO NO PERÍODO PANDÊMICO.....	27
3.1 POTENCIALIDADES E FRAGILIDADES DO ENSINO REMOTO.....	27
4 O RELATO: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO REMOTO.....	30
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS.....	39
ANEXOS.....	41
ANEXO A – PLANO DE AULA SOBRE ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS.....	42
ANEXO B – ATIVIDADES SOBRE ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS.....	44

1 INTRODUÇÃO

O mundo vivenciou, nos últimos dois anos, um momento atípico que levou os sistemas educacionais a optarem pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE) urgentemente. Diante da pandemia do novo coronavírus (covid-19), foi necessário repensar medidas para que, a partir de então, os profissionais das escolas e universidades passassem a utilizar ferramentas digitais em suas aulas, uma vez que, para evitar maior contágio da doença neste período, foram orientados o isolamento e o distanciamento social¹

Segundo Hodges *et al.* (2020), este modelo tem como objetivo promover o ensino-aprendizagem mesmo em casa, uma vez que foram necessárias mudanças temporárias nas formas de ministrações de aulas, a fim de manter a socialização entre professores e alunos. Esse contexto acentuou a diferença entre aqueles que tinham mais dificuldades de aprender; exigiu um novo perfil do professor, que precisou se adaptar às novas tecnologias, novas metodologias, transformando-se. O ensino remoto implicou no distanciamento físico entre professores e alunos. Desta maneira, as aulas começaram a ser realizadas de forma síncrona² ou assíncronas³.

As experiências vivenciadas pelos docentes e pelos discentes no ensino-aprendizagem, durante o período de aulas *on-line*, foram desafiadoras. Dentre as inúmeras problemáticas enfrentadas, destacam-se: a falta de equipamentos propícios para participar das aulas remotas, as dificuldades de acesso à *internet*, até mesmo a ausência de um ambiente adequado em suas casas para tais momentos e conseqüente o desinteresse dos alunos. Essa realidade exigiu tanto dos professores quanto dos alunos uma nova adaptação. Nesse contexto, o estudo de gramática precisou ser recontextualizado para atender as novas demandas.

A experiência de ministração de aulas *on-line*, a ser privilegiada neste relato, se deu nas turmas de Ensino Médio, 3º ano e na Educação de Jovens e Adultos (EJA)VI, da Escola Cidadã Integral Professor Adalberto de Sousa, Cachoeira dos Índios – Paraíba. As aulas de português, que aconteceram pelo aplicativo *Google Meet*, durante o estágio supervisionado da autora, contava com 119 alunos no total, pois as duas turmas acima citadas participavam das aulas no mesmo momento, porém sempre havia uma baixa participação, por vários motivos que serão elencados no relato.

¹ Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Decreto Estadual nº 40.122, de 13 de março de 2020. Decreto Municipal nº 004/2020, de 17 de março de 2020.

² No mesmo instante com aluno e professor, em alguma plataforma como o *Google Meet*.

³ Através de aulas gravadas por meio de áudios ou vídeos e disponibilizados em grupos de *WhatsApp* ou em salas de aulas virtuais, como o *Google Classroom*.

Com a intenção de registrar essa experiência, esta pesquisa tem como objetivo geral: relatar uma experiência de ensino das orações subordinadas adverbiais em turmas do Ensino Médio na Escola Cidadã Integral Professor Adalberto de Sousa Oliveira, localizada em Cachoeira dos Índios, no estado da Paraíba, no mês de março de 2022. Para isso, foram elaborados como objetivos específicos: discorrer sobre o ensino de gramática no Ensino Médio com ênfase na sintaxe das orações complexas; discutir sobre as potencialidades e fragilidades do ensino remoto em comparação ao ensino presencial nas aulas de gramática no Ensino Médio; descrever a experiência de ensino em aulas remotas sobre as orações subordinadas.

A pesquisa se caracteriza pelo tipo *ex-Post-Facto*, pois relata uma experiência de ensino vivenciada em turmas de Ensino Médio, 3º ano e EJA VI, durante a ministração de aulas de Língua Portuguesa. As turmas contaram com um total de 119 alunos matriculados. Quanto à abordagem, a pesquisa se classifica como qualitativa, pois não se preocupa com representatividade numérica, mas busca descrever experiências, mostrando as impressões do pesquisador acerca de fatos vivenciados, revelando, portanto, aspectos da realidade que não podem ser quantificados.

Para fundamentar o presente trabalho, foram utilizadas as concepções teóricas dos seguintes autores: Perini (2005; 2006) e Travaglia (2009) sobre a gramática descritiva; Rocha Lima (2001), sobre a gramática normativa; Antunes (2007), com sua abordagem da gramática internalizada. Todas as teorias colaboraram para o desenvolvimento da pesquisa.

Este trabalho se mostra relevante por trazer um relato que suscita reflexões em torno das *dificuldades enfrentadas pelos professores ao ministrar aulas online durante o período de pandemia e por levar em consideração os obstáculos com os quais os alunos se depararam para participar dessa modalidade de ensino.*

Além disso, por meio do relato, queremos enfatizar que para uma educação de qualidade, as escolas devem estar equipadas para atender à sua comunidade de forma satisfatória. Em meio a uma pandemia e a crescente pobreza, a educação pública mais uma vez é prejudicada com a falta de investimento. Necessário foi o isolamento, mas, se a escola estivesse mais aberta a se adaptar às demandas da realidade, especialmente para melhor atender à educação básica, talvez os prejuízos tivessem sido menores.

Por esse motivo, a escola precisa ter como uma das suas metas a promoção da formação continuada para os professores, ofertar material didático atualizado, que visem o comprometimento com a cidadania dos jovens, auxiliem no uso de tecnologias com propósito pedagógico, dentre outras finalidades. E isso só seria possível com investimentos financeiros,

ao invés dos constantes cortes e ameaças pelas quais a educação passou em pleno período de pandemia.

Para seguirmos uma leitura temática, a presente pesquisa está organizada em capítulos. No primeiro, apresentamos o modelo de ensino adotados durante os anos de pandemia, bem como os desafios para ministrar aulas *on-line* nesse tempo. Mostramos o objetivo geral e os objetivos específicos, as teorias que fundamentaram a discussão e as suas contribuições quanto ao ensino de gramática na educação básica.

No capítulo dois, discutimos sobre a gramática e o ensino, trazendo concepções de gramática, baseadas nas teorias de autores como Antunes (2007), Perini (2005; 2006) e Travaglia (2009), mostrando as suas linhas de pensamentos sobre essa área de estudo. Foi apresentado ainda o subtópico sobre o ensino de gramática e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), expondo as contribuições que esses documentos trouxeram para o ensino de língua portuguesa em todas as faixas etárias, mas, de forma particular, no ensino médio. Neste mesmo capítulo, foram enfatizadas também as definições para orações subordinadas adverbiais para a gramática normativa, segundo Rocha Lima (2011); numa perspectiva linguística, conforme Sautchuk (2004) e de acordo com a gramática descritiva, para Perini (2005).

No capítulo três, discutimos sobre o ensino remoto durante o período pandêmico, as dificuldades encaradas por discentes e docentes para participar das aulas *on-line* e os impasses que permearam o ensino aprendizagem de língua portuguesa nesse tempo, segundo Malta (2020). Também tratamos das potencialidades e fragilidades que envolveram essa modalidade de ensino e o modo como essa realidade atingiu professores e alunos, conforme Castro e Queiroz (2020) e Malta (2020).

No capítulo quatro, expomos o relato de experiência da ministração das aulas de língua portuguesa sobre as orações subordinadas adverbiais, na modalidade remota, em turmas do 3º ano do ensino médio e EJA VI, da Escola Cidadã Integral Professor Adalberto de Sousa, Cachoeira dos Índios – Paraíba, durante o período de estágio supervisionado.

Após o relato, seguem-se as considerações finais, nas quais constam as reflexões sobre toda a teoria utilizada para o desenvolvimento do trabalho, assim como mostra os resultados alcançados com a sua elaboração. Em seguida, elencamos as referências estudadas e consultadas para a escrita deste trabalho. No tópico seguinte, colocamos os anexos usados nas aulas remotas, das quais resultaram este relato.

1.1 METODOLOGIA

A pesquisa se caracteriza pelo tipo *ex-Post-Facto*. Do ponto de vista dos seus objetivos, busca identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência de fenômenos. Gil (2002, p. 49) vem dizer que: “A tradução literal da expressão *ex-Post-Facto* é ‘a partir do fato passado’. Isso significa que, neste tipo de pesquisa, o estudo foi realizado após a ocorrência de variações da variável dependente no curso natural dos acontecimentos.”

Assim, entendendo que a pesquisa *ex-Post-Facto* busca avaliar os dados após a ocorrência do evento, pode-se afirmar que tem caráter baseado na experiência, pois se dá por meio da observação dos resultados de um determinado acontecimento, considerando as vivências, com o objetivo de compreendê-las. Como afirma Fonseca: “A pesquisa *ex-post-facto* tem por objetivo investigar possíveis relações de causa e efeito entre um determinado fato identificado pelo pesquisador e um fenômeno que ocorre posteriormente.” (2002, p. 32).

Quanto à abordagem, a pesquisa se classifica como qualitativa, pois não se preocupa com representatividade numérica, mas busca descrever experiências, mostrando as impressões do pesquisador acerca de fatos vivenciados, revelando, portanto, aspectos da realidade que não podem ser quantificados. Para Minayo (2001, p. 14), “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis [...]”.

Para o desenvolvimento da pesquisa que amparou esse trabalho, utilizamos como campo de pesquisa a Escola Cidadã Integral Professor Adalberto de Sousa Oliveira, localizada em Cachoeira dos Índios, no estado da Paraíba.

Figura 1 - Escola Cidadã Integral Professor Adalberto de Sousa Oliveira



Fonte: Acervo do Professor Jone Candido de Oliveira (2022).

Quanto à estrutura física, a Escola possui prédio próprio adaptado, em um estado de conservação bom, contando com um andar, dez salas de aulas climatizadas, dez salas ambiente, duas dependências para apoio pedagógico, uma biblioteca, uma sala de professores, uma cozinha, direção/secretaria, três banheiros, sendo um adaptado, um espaço de convivência (onde se pratica jogos mentais e os alunos se reúnem para conversar), laboratórios móveis (Matemática, Química, Biologia, Física e Robótica Educacional).

Com relação aos recursos humanos, no total, a instituição atende ao público de Ensino Médio e EJA, contando com o número de 17 turmas, amparando um total de quinhentos e três alunos, da zona rural e da zona urbana.

Destacamos que as turmas de 3º ano e de EJA VI foram as que participaram das aulas de gramática que resultaram neste relato. A primeira contou com 59 alunos matriculados; e a segunda, por sua vez, com 60 alunos, totalizando um número de 119 alunos.

A equipe de trabalho fica assim distribuída: 26 professores, 01 Gestor, 01 Coordenador Pedagógico, 01 Coordenador Financeiro, 01 Secretário, 04 Auxiliares de Secretaria, 05 Inspetores, 05 Auxiliares de serviço, 05 merendeiras, 04 vigilantes, perfazendo um total de 52 funcionários.

Sobre os professores, a escola conta com a atuação de 26 de Ensino Médio, sendo 04 de língua portuguesa, que ministram aulas nas turmas de Ensino Médio e de EJA VI. Esses docentes de Língua Portuguesa possuem formação em Letras, pós-graduação e um deles já concluiu mestrado na área. O professor Abel Júnior Batista Barros, que assume as aulas de português na turma escolhida para ministração das aulas, possui pós-graduação em Fundamentos da Educação: Práticas pedagógicas interdisciplinares e leciona no Ensino Médio desde 2009.

O presente trabalho foi desenvolvido nas seguintes etapas: levantamento bibliográfico sobre o trabalho com a gramática em sala de aula, com ênfase nas orações complexas; discussão sobre o ensino-aprendizagem na modalidade remota; e relato de experiência a partir de fatos vivenciados durante as aulas de Língua Portuguesa, realizadas de forma remota por meio do aplicativo *Google Meet*, em turmas do Ensino Médio da Escola Cidadã Integral Professor Adalberto de Sousa Oliveira, localizada em Cachoeira dos Índios, no estado da Paraíba.

2 GRAMÁTICA E ENSINO

Neste capítulo, discorreremos sobre gramática e ensino, trazendo concepções de gramática, baseadas nas teorias de autores como Antunes (2007), Perini (2005; 2006) e Travaglia (2009), mostrando as suas linhas de pensamentos sobre essa área de estudo. Seguidamente, apresentaremos o subtópico sobre o ensino de gramática e a BNCC (BRASIL, 2017), expondo as contribuições que esta trouxe para o ensino de língua portuguesa em todas as etapas e modalidades de ensino, mas, de forma particular, no ensino médio, conforme versão homologada em 2018 para essa etapa de ensino. E, ainda neste capítulo, escrevemos sobre as orações subordinadas adverbiais na perspectiva normativa e conforme Perini (2005).

2.1 CONCEPÇÕES DE GRAMÁTICA

A partir da experiência vivenciada como estudante e, posteriormente, como estagiária da educação básica, foi possível perceber que os alunos ingressam na escola sem fazer uso da língua de acordo com o nível formal, no entanto, é incontestável que eles já trazem conhecimentos gramaticais desde o seu processo de aquisição da linguagem, pois quando uma criança se utiliza da língua, em qualquer situação de comunicação, ela ativa saberes gramaticais internalizados e adquiridos ao longo da sua vida.

Sobre isso, Antunes (2007) apresenta cinco definições para a ideia de gramática, mostrando que não se restringe apenas às regras que regem o nível formal da língua, ou seja, vai muito além de tudo isso. Em primeira instância, a autora define gramática como um “[...] conjunto de regras que definem o funcionamento de uma língua em usos reais” (p. 26). Nesta linha de pensamento, gramática corresponde às normas que organizam todas as unidades de uma língua. Tais normas são explicadas através dos conhecimentos que adquirimos ao longo da nossa vivência em usos concretos.

Nesse sentido, para a autora, uma criança de dois anos já detém saberes gramaticais interiorizados, pois quando ela “[...] diz ‘minhas colegas e meus colegas’, ‘um algodão’ e ‘um algodinho’, é porque já domina as regras morfossintáticas de indicação do masculino e do feminino [...]” (ANTUNES, 2007, p. 27). Nesses exemplos, pode-se entender, conforme apresenta Antunes (2007), que a criança não usou formalmente algumas regras gramaticais, entretanto isso não quer dizer que ela não possua conhecimentos gramaticais guardados em sua mente.

Sobre o uso da língua, Antunes (2007, p. 22) afirma ainda que ela faz parte

[...] de nossa identidade cultural, histórica, social. É por meio dela que nos socializamos, que interagimos, que desenvolvemos nosso sentimento de pertencimento a um grupo, a uma comunidade. É a língua que nos faz sentir pertencendo a um espaço. É ela que confirma nossa declaração: “Eu sou daqui”. Falar, escutar, escrever reafirmar, cada vez; nossa condição de gente, de pessoa histórica, situada em um tempo e em um espaço.

Desse modo, além de ser concebido através desses dois prismas, o termo gramática também pode ser definido como “[...] uma perspectiva de estudo dos fatos da linguagem.” (ANTUNES, 2007, p. 31). A autora define gramática como um “[...] conjunto de regras que definem o funcionamento de uma língua em usos reais” (p. 26) e como “[...] um conjunto de normas que regulam o uso da norma culta”. (p. 30)

Ainda sob essa perspectiva, Antunes (2007, p. 138) sugere em seu programa de ensino de gramática que o texto seja o centro do programa, isto é, que ele comande, seja o eixo e a gramática apenas medie o ensino. Assim, só por meio do convívio e do trabalho com ela, a partir da análise de textos, é que será possível descobrir a relevância que se tem na aprendizagem.

Conforme a autora, o ensino de língua passa a ter o texto como base e a gramática deve ser tida como um dos subsídios imprescindíveis para a organização do texto e para a constituição de seu sentido. Mesmo considerando os aspectos textuais, a estrutura gramatical também é um fator que permite a compreensão da significação do texto, uma vez que os elementos que formam a sua estrutura são escolhidos intencionalmente para obter o propósito comunicativo pretendido.

Antunes (2003, p. 96-97) também afirma que o estudo de gramática deve ter “[...] como referência o funcionamento efetivo da língua, o qual, como se sabe, acontece não através de palavras e frases soltas, mas apenas mediante a condição do texto.”

No tocante a essa questão, Antunes (2003, p. 23) postula que:

[...] a competência que se procura desenvolver é sempre a de identificar, a de reconhecer qualquer coisa. Daí os exercícios em que se pede para grifar, para circular palavras ou orações, sem nenhuma preocupação com saber para que servem estas coisas, para que foram usadas ou que efeitos provocam em textos orais ou escritos.

A respeito dessa gramática, Antunes (2003, p. 89) mostra que “[...] o valor de qualquer regra gramatical deriva da sua aplicabilidade, da sua funcionalidade na construção dos atos sociais da comunicação verbal, aqui e agora”.

Sobre a ideia de gramática, Perini (2006, p. 23):

Um linguista, portanto, não deve fazer julgamento de valor a respeito de seu objeto de estudo – para ele, qualquer variedade da língua tem interesse, desde que realmente exista e seja usada (ou tenha sido usada) por uma comunidade. Uma pessoa que não consegue se libertar da sensação de que certas formas da língua são “feias”, “erradas” ou de alguma maneira desagradáveis deveria procurar outra profissão que não a de linguista ou professor de línguas.

Todas as formas de utilização da língua e seus mais diversos usos reais que são postos em circulação na sociedade devem ser considerados como alternativas que os falantes da língua têm ao seu dispor, podendo escolher qual uso se ajusta a um certo contexto, segundo Perini (2006). O autor defende, deste modo, um ensino de língua que considere, dentro das múltiplas circunstâncias reais de uso, todas as suas peculiaridades e suas variações.

Além das concepções de gramática e de língua acima citadas, Travaglia (2009) apresenta outras três: gramática normativa, gramática descritiva e gramática internalizada. Sobre a primeira percepção, o autor mostra a definição de gramática normativa: “Concebida como um manual com regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente” (TRAVAGLIA, 2009, p. 24). Para o autor, essa visão de gramática privilegia apenas a variedade tida “padrão” ou culta excluindo, portanto, outras formas que se encontram fora dessa diversidade. Assim, mantém-se a abordagem que reduz o estudo da palavra e da frase de maneira descontextualizada, tornando restritas as aulas de Língua Portuguesa apenas a atividades meramente metalinguísticas e de teoria gramatical.

Em relação à gramática descritiva, Travaglia (2009) afirma que esta se preocupa em descrever os acontecimentos da língua, ou seja, separar aquilo que é gramatical do que não é. Sobre esta perspectiva, compreende-se que existem palavras ou expressões não conhecidas pelos falantes da língua. Dessa forma, essas construções linguísticas são vistas como aquelas que não foram formadas conforme os princípios e as regras gramaticais. Considera-se, portanto, que para uma construção ser considerada gramatical, não é necessário que sejam seguidos os modelos convencionados para a escrita, mas deve-se considerar as normas de funcionamento da língua e as suas variedades, em contradição à visão normativa, que privilegia a concepção “padrão” da língua.

No que concerne à Gramática internalizada ou implícita, o autor afirma que: “corresponde ao saber linguístico que o falante de uma língua desenvolve dentro de certos limites impostos pela a sua própria dotação genética humana, em condições apropriadas de natureza social e antropológica” (TRAVAGLIA, 2009, p. 28).

Travaglia (2009, p. 29), ainda sobre essa perspectiva de gramática, assegura que:

Não há erro lingüístico, mas a inadequação da variedade lingüística utilizada em uma determinada situação de interação comunicativa, por não atendimento das normas sociais de uso da língua, ou a inadequação do uso de um determinado recurso lingüístico para consecução de uma determinada intenção comunicativa que seria melhor alcançada usando-se outro(s) recursos(s).

O entendimento gramatical por parte do falante, nesse sentido, precede qualquer princípio de escolarização ou método de aprendizagem, pois está relacionado à competência genética daquele que se utiliza da língua e é capaz de entender e guardar as regras da gramática, mantendo-as internalizadas e utilizando de acordo com as exigências que cada situação comunicativa da qual participa nas mais diversas esferas da sociedade.

Neste tópico, trouxemos discursões acerca das concepções de gramática segundo Antunes (2003; 2007), Perini (2006) e Travaglia (2009), mostrando as suas contribuições para o entendimento da norma culta e da gramática de usos, utilizada nos atos comunicativos em situações cotidianas. Na próxima seção, falaremos sobre o ensino de gramática na educação básica, mostrando a pertinência de trabalhar uma gramática contextualizada que busca uma formação de qualidade, bem como os subsídios que a BNCC trouxe para o ensino de língua portuguesa.

2.2 ENSINO DE GRAMÁTICA E A BNCC

Durante muitos anos, manteve-se a visão reducionista com relação ao ensino de gramática nas aulas de Língua Portuguesa, pois o saber lingüístico e o conhecimento da língua se resumiam em simplesmente aprender saberes relacionados a regras gramaticais, decodificação de modelos prontos, descontextualizados, sem ligação com algum gênero textual e reduzidos apenas a palavras isoladas e sem sentido para os discentes.

Assim, a concepção da gramática tinha o fim de estabelecer um padrão para a língua escrita, conforme afirma Neves (2002, p. 49) “Trata-se de um estudo, que pelas condições de seu surgimento, se limita à língua escrita, especialmente a do passado, mais especificamente à língua literária e, mais especificamente ainda, à grega”. Toda essa realidade transformou-se, então, em causa de grande preocupação e angústia para os professores.

Esse cenário, além de preocupante, afeta diretamente a vida escolar dos alunos no que se refere ao interesse pelas aulas de Português. Sobre esse ponto, Antunes (2007, p. 21) aponta como consequência do ensino de língua respaldado em concepções tradicionais, “[...] o quadro nada animador (e quase desesperador) do insucesso escolar, que se manifesta de várias maneiras”.

Segundo a autora, o desinteresse dos discentes se dá quando se deparam com esse ensino prescritivo da língua, que prestigia apenas a norma padrão, uma vez que acabam considerando a ideia de que não conseguem falar corretamente o português por não estarem de acordo com a norma privilegiada. O que se encontra, portanto, são alunos desmotivados nas aulas de Língua Portuguesa e esses, na maioria das vezes, optam pela desistência escolar, pois lhes é apresentado o ensino de gramática normativa por meio de frases fora de um contexto de uso.

Antunes (2007) afirma que um dos principais motivos para essa situação de conflito em relação ao ensino de gramática é a correlação existente entre o ensino da língua e a gramática normativa. Possivelmente, esses problemas são decorrentes da estreita relação que se estabelece entre língua e norma, alimentando crenças, assumindo posturas e atitudes, buscando a preservação de uma língua “pura”, muitas vezes motivadas sob a inspiração de mitos e suposições fantasiosas e poucas vezes sob o controle da observação e da investigação científica.

Ainda sobre a finalidade do uso da gramática em sala de aula, Bagno (1999, p. 56) afirma que “seu objetivo declarado era investigar as regras da língua escrita para poder preservar as formas consideradas mais ‘corretas’ e ‘elegantes’ da língua literária”. Ou seja, a ênfase era dada apenas aos aspectos gramaticais, permitindo que o ensino de língua se restringisse principalmente a fazer com que os alunos memorizassem classificações e regras de escrita, a partir de práticas de ensino descontextualizado.

Em vista disso, surgiram estudos que questionam a abordagem do trabalho com a língua fundamentado na concepção normativa. A partir de então, essa perspectiva de ensino foi se modificando e recebendo outros olhares, porém por ainda não se fazer presente em todas as instituições, é, portanto, um desafio e algo que está em caminho de aperfeiçoamento. A gramática que era vista apenas como normativa, como um sistema de regras a serem seguidas, está passando a ser trabalhada em sala de aula de forma contextualizada, não se restringindo apenas à materialidade do texto, mas levando em consideração também a realidade dos alunos e suas vivências cotidianas.

Mediante a essa situação, são necessárias alterações nos modelos de ensino de língua portuguesa, entendendo que os alunos, por pertencerem a diversas culturas e realidades, devem ser acolhidos de acordo com as suas necessidades, considerando os saberes que trazem internalizados. Deste modo, precisa-se apenas buscar ampliá-los, ou seja, enriquecer o poder linguístico, com base nos seus conhecimentos prévios e assim trabalhar a gramática levando o aluno a entender as suas regras, bem como estrutura, o uso e o funcionamento da língua materna.

Sobre essa concepção que apresenta a língua como objeto de comunicação social, em oposição àquela fundamentada em percepções normativas, vista essencialmente como um

conjunto de regras a serem seguidas, surgiram novas teorias e estudos que asseguram uma visão de língua muito mais abrangente, que abarca o seu caráter histórico, social e cultural. Antunes (2007, p. 22), sobre essa temática, diz que a língua faz parte

[...] de nossa identidade cultural, histórica, social. É por meio dela que nos socializamos, que interagimos, que desenvolvemos nosso sentimento de pertencimento a um grupo, a uma comunidade. É a língua que nos faz sentir pertencendo a um espaço. É ela que confirma nossa declaração: “Eu sou daqui”. Falar, escutar, escrever reafirmar, cada vez; nossa condição de gente, de pessoa histórica, situada em um tempo e em um espaço.

Ou seja, ao estudar e ensinar gramática, deve-se considerar todo o contexto no qual os alunos estão inseridos, entendendo, por sua vez, os seus usos nas mais diversas situações. A língua é um instrumento utilizado dentro de um contexto social para a concretização de um objetivo comunicacional, pois ela tem uma função dentro desse meio e é por meio dela que também se expressa opiniões, sentimentos, pensamentos e se interage com os outros, nas mais diversas situações de comunicação.

Perini (2006) assegura que não cabe às instituições pautarem o ensino na oposição entre certo ou errado, que ainda está internalizada na mente de muitos professores, mas o que compete à escola é ensinar aos discentes a adequarem a variedade de usos da língua às diversas situações de comunicação. Dessa forma, todos os usos reais da língua que circundam ou já circundaram na sociedade devem ser vistos, segundo o autor, como alternativas que os falantes da língua têm a sua disposição, podendo eleger qual uso se adequa a um certo contexto. Perini defende, portanto, um ensino de língua que leve em consideração todas as suas particularidades e suas variações dentro das circunstâncias reais de uso.

Um dos grandes aliados nessa mudança são os documentos oficiais de base que, visando um ensino-aprendizagem de qualidade, apresentam pertinentes orientações pedagógicas pautadas em preparar alunos para a vida em sociedade, tornando-os indivíduos capazes de refletirem e exporem suas opiniões sobre as questões sociais. A BNCC, homologada em dezembro de 2017, segue contribuindo para a formação de professores e na elaboração de conteúdos que buscam o pleno desenvolvimento da educação.

A educação básica, de acordo com a BNCC, deve conceber o desenvolvimento de competências que consistem na: “[...] mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 8).

Nessa perspectiva, a instituição de ensino deve ser um espaço que possibilite a construção e a troca de conhecimentos que perpassem aqueles determinados apenas para a obtenção de uma nota curricular, ou seja, é importante que a escola ajude no desenvolvimento de saberes essenciais para a formação cidadã dos discentes. É imprescindível, portanto, que os alunos tenham contato com o meio social no qual estão inseridos, bem como com toda a realidade que o compõe, a fim de que possam ser preparados para enfrentá-lo.

Com o intuito de que a educação seja responsável pela construção de múltiplos conhecimentos, no que concerne à área de Língua Portuguesa, a BNCC propõe um ensino que priorize o trabalho com o texto, explorando, especialmente, os aspectos referentes à sua função comunicativa ligados a um contexto. Segundo a BNCC (2017), o texto, que antes era utilizado excepcionalmente para o reconhecimento de regras gramaticais, passa a ser, portanto, estudado além da materialização linguística, porém considerando-a.

Assim, esses conhecimentos, conforme a BNCC (BRASIL, 2017, p. 65-66), devem ser construídos de modo que “[...] contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens”. Ou seja, as práticas de linguagem (leitura, produção textual, oralidade e análise linguística) devem ser promovidas durante as aulas de análise linguística, objetivando realizar reflexões sobre os mais diversos usos linguísticos durante esses momentos.

No que respeita especificamente ao eixo da análise linguística/semiótica, que é nosso interesse maior de discussão aqui, a BNCC (BRASIL, 2017, p. 80) afirma que ele

[...] envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido.

O texto, conforme a BNCC, passa a ser então um instrumento importante para a construção de conhecimentos “[...] que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2017, p. 67-68) e deixa de ser utilizado excepcionalmente para a exploração de regras gramaticais.

Essa análise envolve pontos que dizem respeito à linguagem verbal oral e escrita, ou seja, segundo a Base Nacional (2017), as formas de composição dos textos estão relacionadas “à

coesão, coerência e organização da progressão temática dos textos, influenciadas pela organização típica (forma de composição) do gênero em questão” (p. 80). No que tange aos textos orais, “essa análise envolverá também os elementos próprios da fala – como ritmo, altura, intensidade, clareza de articulação, variedade linguística adotada, estilização etc. –, assim como os elementos paralinguísticos e cinésicos – postura, expressão facial, gestualidade etc.” (BRASIL, 2017, p. 80).

Com o intuito de orientar os professores sobre a importância dessa perspectiva de ensino de língua, as práticas de linguagem referentes ao eixo da análise linguística/semiótica para o 9º ano do Ensino Fundamental estão divididas em objetos de conhecimento, abrangendo pontos como: recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários, variação linguística, elementos paralinguísticos e cinésicos, movimentos argumentativos e força dos argumentos e *etc.*

As habilidades, por sua vez, ajudam a nortear as aulas de análise linguística, de modo que os alunos sejam conduzidos a promover reflexões sobre os usos linguísticos dentro de práticas de linguagem (leitura, produção textual, oralidade e análise linguística). De acordo com a BNCC (2017), todas as atividades que abarcam esses eixos devem proporcionar aos alunos experiências de linguagem que os façam refletir sobre diversas questões sociais.

A BNCC (2017) esclarece pontos que dizem respeito ao ensino de Língua Portuguesa, ao passo que traz orientações para o trabalho com a gramática. Conforme esse documento, são cinco campos de atuação nos quais as práticas de linguagem estão inseridas: Campo da vida cotidiana (somente anos iniciais), Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico/midiático e Campo de atuação na vida pública.

Portanto, após discorrer sobre o ensino de gramática e a BNCC, considerando as suas contribuições para o ensino de língua portuguesa, a seção seguinte trará discussões acerca das definições de orações subordinadas adverbiais.

2.3 ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS

Sob a perspectiva da gramática normativa, Rocha Lima (2011, p. 287) afirma que “oração é a frase — ou membro de frase — que se biparte normalmente em sujeito e predicado. Em certo tipo de oração, pode, todavia [...], faltar o sujeito”. Ou seja, a oração é uma unidade sintática significativa. Trata-se, porém, de um enunciado linguístico que contém, necessariamente, a presença de um verbo ou locuções verbais em sua estruturação. Mesmo não havendo a presença de um sujeito em todos os casos, oração é caracterizada, sintaticamente,

pela presença obrigatória de um predicado que, na língua portuguesa, é introduzido por um verbo.

Sautchuk (2004, p. 45), numa perspectiva linguística, define

ORAÇÃO como uma frase que se presta a uma análise sintática de seus constituintes, liberta de seu contexto, e que deve exhibir, de maneira clara ou oculta, um núcleo verbal. Dessa forma, a oração reúne, na maioria das vezes, duas unidades significativas, chamadas sujeito e predicado.

Compreende-se, portanto que, para oração, a autora traz uma definição que se assemelha a da gramática normativa, mostrando os elementos que a formam. Segundo Sautchuk (2004), o verbo é considerado o núcleo da oração e é, assim, um elemento indispensável para a construção dos períodos.

Ainda sobre oração, trazemos Perini (2005) que, embora apresenta semelhança no modo de conceituar, vê a oração de forma mais detalhada. O autor a classifica como “é uma frase que apresenta determinado tipo de estrutura interna, incluindo sempre um predicado e frequentemente um sujeito, assim como vários outros termos” (p. 61).

Outra unidade sintática que a gramática normativa considera, além da frase e da oração, é o período. Esse é construído por uma ou mais orações que contenham sentido completo. Quando no enunciado linguístico há a presença de apenas um verbo, apenas uma oração, o período é considerado simples. Classifica-se como composto quando se encontram dois ou mais verbos na constituição do período.

Em seu discurso, Sautchuk (2004, p. 46) afirma que

Convencionou-se chamar de PERÍODO, por sua vez, todo enunciado que se comportar como oração, podendo ser simples ou composto, no caso de apresentar, respectivamente, uma ou mais orações. Todo período, para simplicidade de localização em um texto escrito, é delimitado graficamente por uma palavra iniciada por letra maiúscula e um sinal de pontuação final, como ponto-final, interrogação, exclamação e reticências.

Assim, delimita-se que, a sentença que comporta somente uma oração, ou seja, a que possui apenas um núcleo verbal, é considerada simples. A que possui duas ou mais orações, por sua vez, é chamada de composta, conforme a gramática normativa e segundo Sautchuk que, em seu discurso, apresenta uma definição semelhante à mostrada na gramática normativa.

Diferentemente do exposto na concepção normativa, Perini (2005) classifica as orações em simples ou complexas, elencando as que possuem sujeito, as que não têm, as que apresentam OD (Objeto Direto) e as que não contêm. Segundo ele,

Uma oração complexa pode ser identificada porque repete duas ou mais vezes a estrutura típica de uma oração. A estrutura típica de uma oração varia bastante – algumas orações têm sujeito, outras não têm, algumas têm OD, outras não etc. – mas em geral não é difícil identificar uma oração, porque pelo menos algumas marcas bem características estão geralmente presentes. (p. 125).

No estudo das orações simples e compostas (complexas para autores como Perini), destacam-se as orações subordinadas que, de acordo com a perspectiva normativa, são aquelas que exercem uma função sintática em relação à oração principal. Portanto, o período composto por subordinação é aquele formado por uma oração principal (aquela que tem pelo menos um dos termos representado por uma oração subordinada) e por orações subordinadas (aquelas que desempenham função sintática em outra oração).

Para Sautchuk (2004, p. 120), “se as orações subordinadas são assim denominadas porque exibem entre si uma dependência sintática (além da semântica), isso significa que podem exercer funções sintáticas peculiares ao tipo de sintagma que (essas orações) estão representando no período composto”.

A autora define oração subordinada também de maneira semelhante à gramática normativa e afirma que esta possui determinada dependência sintática em relação à principal. Porém, em outros teóricos, podemos encontrar concepções diferentes para esse assunto. Perini (2005, p. 130), por exemplo, sobre o processo de subordinação, afirma que “uma oração faz parte de um termo de outra. Esse processo é um dos dois processos principais de montagem de orações complexas”.

No conjunto das orações subordinadas, encontram-se as adverbiais, subdivididas em nove tipos: causais, comparativas, concessivas, condicionais, conformativas, consecutivas, finais, proporcionais e temporais, de acordo com a gramática normativa.

As orações subordinadas adverbiais são aquelas que se conectam à oração principal, funcionando como adjunto adverbial, comumente chamado de “termo acessório”. A ideia desse termo, conforme a sintaxe, é comprometida diante da ligação dessas orações com o assunto proposicional demonstrado pela oração principal. Perini (2005, p. 86), sobre essa questão, explica que “trata-se, portanto, de uma nova função, caracterizada, entre outras coisas, por uma posição relativamente fixa na oração. Chamo-a adjunto adverbial.”.

O valor semântico desse tipo de oração se dá pelo fato de serem introduzidas por conjunções subordinativas, as quais são classificadas de acordo com as situações que exprimem.

Em relação a sua organização estrutural, a subordinada adverbial possui uma grande liberdade de colocação, podendo vir, portanto, antes, no meio ou depois da oração principal.

Tratamos das definições de orações e períodos simples e compostos – complexos, segundo Perini (2005) – baseadas na gramática normativa e nas concepções teóricas de Sautchuk (2004) e Perini (2005). Discorreremos ainda sobre a classificação das orações subordinadas adverbiais e a função que exercem sobre a oração principal.

No tópico seguinte, discutiremos sobre o ensino remoto no período pandêmico, enfatizando as potencialidades e fragilidades da aprendizagem em tempos de pandemia.

3 O ENSINO REMOTO NO PERÍODO PANDÊMICO

Neste capítulo, discutimos sobre o ensino remoto durante o período pandêmico, as dificuldades encaradas por discentes e docentes para participar das aulas *on-line* e os impasses que permearam o ensino-aprendizagem de língua portuguesa nesse tempo. Também tratamos das potencialidades e fragilidades que envolveram essa modalidade de ensino e o modo como essa realidade atingiu professores e alunos, conforme Castro e Queiroz (2020) e Malta (2020).

3.1 POTENCIALIDADES E FRAGILIDADES DO ENSINO REMOTO

O Ensino à Distância, conhecido como EAD, tem-se popularizado no Brasil nas últimas duas décadas, porém não é uma prática recente. A sua trajetória histórica no país se deu em 1900, quando se tem notícia da ousada publicação particular de uma professora divulgando, em um jornal de grande circulação no Rio de Janeiro, sobre a oferta de curso profissionalizante em Datilografia, por correspondência. Desde então, a modalidade EAD vem se popularizando e crescendo como uma oportunidade, principalmente, para aqueles que desejam estudar, mas não possuem tempo de frequentar a faculdade todos os dias, devido os seus trabalhos (CASTRO; QUEIROZ, 2020).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), lei 9.394 de 20 de 1996, regulamenta o Ensino à Distância (EAD), tornando-o legalmente reconhecido como modalidade educacional. Nesta perspectiva, podemos afirmar que a EAD apresenta um modo diferenciado de fazer a prática educativa, o que inclui o uso diferenciado de metodologias, recursos tecnológicos, políticas de acesso, e regimentos legais instituídos em âmbitos nacional e institucional. Desta maneira, não se pode confundir o EAD com o ensino remoto, fruto do período pandêmico (CASTRO; QUEIROZ, 2020).

O Ensino Remoto, diferentemente do EAD, é uma mudança temporária para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. O ensino passa a ser totalmente remoto como solução para prévia aos danos que a circunstância pode trazer, e o ensino retorna a ser ministrado presencialmente ou híbrido (presencial e remoto) assim que a crise ou emergência diminuir ou acabar (HODGES *et al.*, 2020).

No final de 2019, o mundo vivenciou um momento atípico, ocasionado pelo surgimento de um vírus letal, onde levou um grande número de óbitos. Por precaução os diversos setores tiveram que paralisar suas atividades presenciais, um exemplo foi a Educação. Neste mesmo período surgiram as aulas *online*, ou o Ensino Remoto, para assim reduzir os impactos causados pela pandemia do novo coronavírus COVID-19 (CHARCZUK, 2020)

O Ensino Remoto emergiu como resultado de um surto de um novo vírus que fez com que as pessoas em todo o mundo se isolassem emergencialmente em casa, evitando a sua disseminação. A humanidade não estava preparada para lidar com esse período inesperado e adverso, todos os setores da sociedade foram afetados e a Educação, como todos os outros, sofreu uma enorme defasagem (PAIVA, 2020).

Em decorrência da pandemia, as aulas presenciais foram suspensas no mundo inteiro, escolas, professores e estudantes foram obrigados a migrarem para a realidade *on-line*, mudando suas práxis e metodologias de ensino para uma realidade digital e desconhecida. A partir desse momento, aplicativos pouco antes conhecidos se tornaram os principais mediadores do processo de ensino-aprendizagem, grupos de *WhatsApp*, comunidades no *Facebook*, *lives* no *Instagram*, conferências no *Youtube*, aulas pelo *Google Meet*, envio e recebimento de trabalhos pelo *Google Classroom*, estas ferramentas podem ajudar a mediar as aulas que podem ser classificadas em síncronas ou assíncronas e foram elas permitiram o processo de ensino, evitando que os prejuízos se tornassem mais catastróficos (MOREIRA ; HENRIQUES; BARROS, 2020).

Nas aulas síncronas, os estudantes conseguem ter uma maior interação com o professor, sendo sua maior característica o *feedback* instantâneo. Em tempo real, as aulas acontecem por meio de programas e/ou aplicativos como o *Moodle*, *Google Meet*, *Zoom etc.* Uma das maiores dificuldades encontradas em aulas síncronas é a falta de flexibilidade de horários para muitos estudantes que acabam não participando em tempo real desses momentos (MALTA, 2020).

As aulas assíncronas, por outro lado, acontecem de forma não simultânea entre alunos e professores, sendo a sua maior característica a flexibilidade de horários. Nelas, os *feedbacks* individuais podem ser melhor aproveitados, pois as aulas podem ser dadas a partir do uso de áudios/vídeos gravados ou textos por meio de fóruns, correios eletrônicos ou em salas de aulas virtuais como o *Google Classroom*. As desvantagens das aulas assíncronas são o baixo engajamento da turma e o pouco dinamismo entre o professor e o aluno (MALTA, 2020).

O uso das tecnológicas no ensino remoto foi de grande importância para que o ensino-aprendizagem acontecesse. Esses recursos tornaram-se potenciais aliados para um ensino de qualidade e democrático, no entanto, mesmo com tantas vantagens, este período de pandemia trouxe algumas fragilidades para o sistema educacional, pois a falta de acesso à internet e de equipamentos (celular, *notebook*, *tablet...*) por parte de alguns alunos acarretaram em muitos casos de evasão devido a impossibilidade de participarem das aulas *online*.

Na seção seguinte, discorreremos sobre uma experiência de ensino de gramática em turmas de ensino médio da Escola Cidadã Integral Professor Adalberto de Sousa Oliveira, localizada na cidade de Cachoeira dos Índios, na modalidade remota, no período pandêmico.

4 O RELATO: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO REMOTO

A experiência de ministração de aulas que resultou neste relato se deu na Escola Cidadã Integral Professor Adalberto de Sousa Oliveira, localizada na cidade de Cachoeira dos Índios – PB. A turma contava com 119 alunos no total, sendo 59 matriculados no 3º ano e 60 na EJA VI, ambas turno noturno, durante o período de estágio supervisionado. Os encontros se deram de forma remota, por meio do aplicativo *Google Meet*.

As atividades foram iniciadas no dia 15 de março de 2022 e encerradas no dia 23 de março de 2022. De acordo com o horário escolar, as aulas de Língua Portuguesa na referida turma eram divididas em dois dias da semana, terças e quartas-feiras, respectivamente. Na terça-feira, as aulas foram ministradas no segundo horário, de 19h40min as 20h20min e, na quarta, no primeiro horário, de 19h00min as 19h40min. Cada aula no *Google Meet* equivalia, nesta turma, a duas, portanto, foram ministradas oito aulas.

A turma escolhida para o desenvolvimento dessas atividades foi a do professor Abel Júnior Batista Barros, graduado em Letras pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG *campus Cajazeiras*, desde 2009, pós-graduado em Língua Portuguesa pela mesma Universidade desde 2012 e pós-graduado também em “Fundamentos da Educação: Práticas pedagógicas interdisciplinares” pela Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, desde 2017. Atualmente, cursa mestrado profissional em Letras na Universidade Estadual de Rio Grande do Norte-UERN, *campus Pau dos Ferros*. O docente, desde 2006, leciona no Ensino Fundamental nas turmas de 8º e 9º ano e, no Ensino Médio, nas três séries, desde 2009. Trabalha dois turnos, somando uma carga horária em sala de aula de 40h semanais.

Devido ao momento de pandemia ao qual fomos submetidos nos últimos dois anos e por conta de uma reforma que estava sendo feita no prédio escolar, os encontros estavam acontecendo na modalidade remota, em salas de aulas virtuais. Desse modo, professores e estudantes precisaram migrar para a realidade *online*, mudando suas práxis e metodologias de ensino para uma realidade digital e desconhecida, como afirma Moreira; Henriques; Barros, (2020).

Com o intuito de evitar prejuízos maiores, isto é, para que os alunos não ficassem sem aulas e fossem afetados no processo de ensino aprendizagem, buscaram-se meios pouco conhecidos e utilizados até o presente momento. “Neste mesmo período surgiram as aulas online, ou o Ensino Remoto, para assim reduzir os impactos causados pela pandemia do novo coronavírus COVID-19” (CHARCZUK, 2020, p. 3). Porém, apesar dessas ferramentas

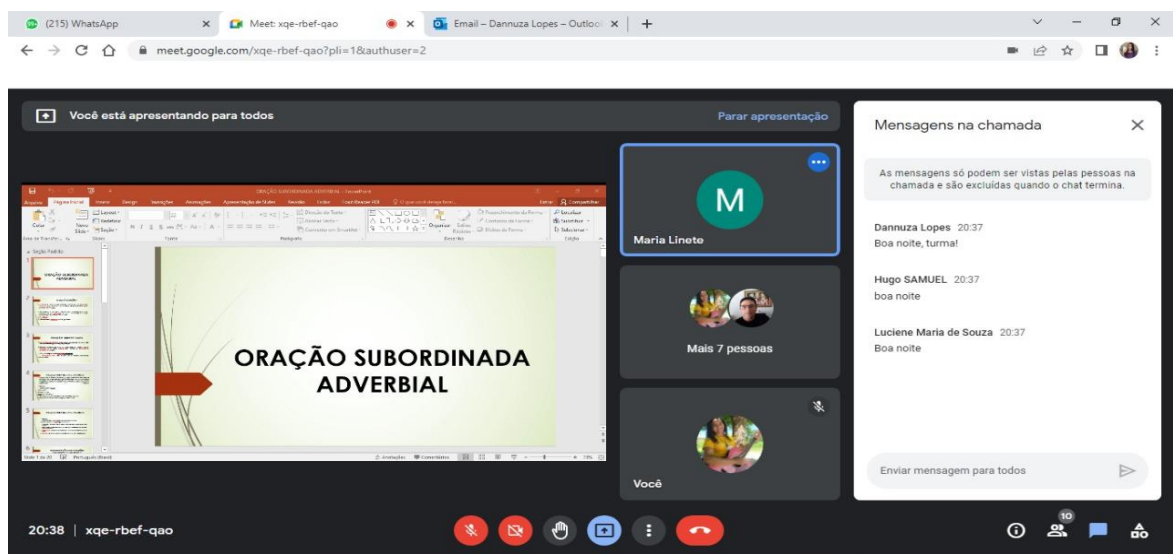
ajudarem a mediar as aulas, surgiram inúmeros impasses por parte dos professores e dos alunos quanto ao manuseio desses meios.

Uma das várias dificuldades enfrentadas foi em relação ao acesso à *internet*. Embora a turma contasse com uma quantidade considerável de alunos matriculados, um pequeno número de alunos participou das aulas síncronas, pois a maioria morava na zona rural e não conseguiam acessar as redes móveis em seus aparelhos. Outros, no entanto, não possuíam celulares ou computadores, motivo pelo qual ficaram impossibilitados de assistir às aulas. Para esses discentes, os professores disponibilizavam as atividades impressas, de modo que eles pudessem receber na escola. O próprio docente fazia essas entregas aos discentes. As explicações e os *feedbacks* eram dados apenas por meio de áudios no grupo da turma no *WhatsApp*.

A aula sobre oração subordinada adverbial estava marcada para o dia 16 de março 2022, quarta-feira, porém não foi possível desenvolvê-la em decorrência da falta de energia elétrica e, conseqüentemente, de *internet* na localidade da estagiária que ministraria a aula no referido dia. Quando o problema foi resolvido, comunicado e justificado com professor supervisor. Assim, o encontro necessitou ser adiado para a semana seguinte.

Na semana seguinte, também em uma quarta-feira, 23 de março 2022, conseguimos nos encontrar para a aula, por meio do aplicativo *Google Meet*. Na turma, a disciplina de Língua Portuguesa era dividida em Literatura e Gramática. Nesse dia, era aula de gramática, conforme a divisão do horário da turma, que foi feita pela instituição de ensino. Vejamos a Figura 2 que mostra a sala de aula.

Figura 2 - Sala para a aula sobre orações subordinadas adverbiais

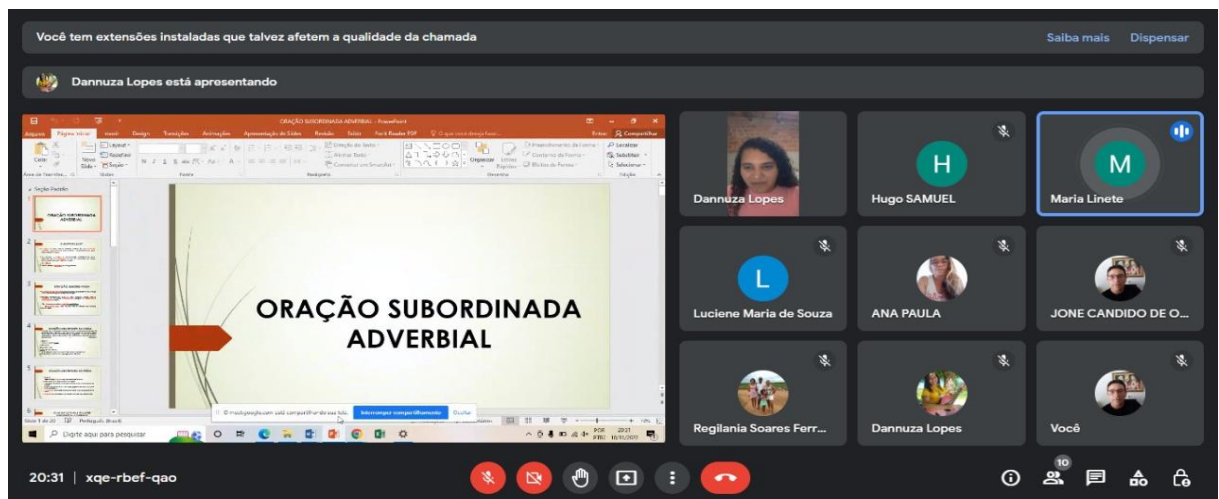


Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Para o presente encontro, utilizamos a ideia de gramática apresentada por Antunes (2007), mostrando que essa não se restringe apenas às regras que regem o nível formal da língua, ou seja, vai muito além de tudo isso. Em primeira instância, a autora define gramática como um “[...] conjunto de regras que definem o funcionamento de uma língua em usos reais” (p. 26).

O conteúdo explicado foi oração subordinada adverbial, objetivando levar os alunos a reconhecê-las, compreendê-las, diferenciá-las, identificá-las em orações e textos, de forma contextualizada. A aula foi iniciada com cumprimentados entre os alunos e o professor supervisor, desejando boas-vindas a todos. Após as saudações, foram apresentados os *slides* preparados e todos confirmaram estar acompanhando. Vejamos:

Figura 3 - Reprodução dos *slides* para a turma



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Fizemos o seguinte percurso: explicação do que é oração, como se dá o processo de subordinada e o porquê de esse tipo de oração se classificar como subordinadas adverbiais. Para definir oração, baseamo-nos na perspectiva normativa, utilizando Rocha Lima (2011). Conforme a autora, a oração é um enunciado linguístico que contém, necessariamente, a presença de um verbo ou locuções verbais em sua estruturação. Mesmo não havendo a presença de um sujeito em todos os casos, oração é caracterizada, sintaticamente, pela presença obrigatória de um predicado que, na língua portuguesa, é introduzido por um verbo.

À medida que o conteúdo ia sendo mostrado, os alunos eram questionados sobre as possíveis dúvidas e se eles careciam de mais explicações sobre o que tinha sido dito até então. Eles interagiam de forma muito ativa e demonstravam estar compreendendo o assunto apresentado. Por meio do chat e, em algumas vezes, por áudio, os alunos apresentavam as

dificuldades existentes em relação ao assunto abordado e, no dinamismo entre o professor e eles, buscavam-se maneiras para que eles compreendessem.

Durante o encontro, aconteceram algumas interrupções em decorrência de problemas com a conexão da *internet* (áudios falhando, *slides* sem reprodução para todos). Mas, mesmo com algumas falhas nos equipamentos, demos prosseguimento à aula, após retornar ao que havia sido dito e certificar se todos estavam conseguindo acompanhar as explicações.

Na sequência, foi explicado como se dá o processo de subordinação, à luz da gramática normativa, mas baseando também em Sautchuk (2004, p. 120), que traz uma definição semelhante à normativa quando diz: “se as orações subordinadas são assim denominadas porque exibem entre si uma dependência sintática (além da semântica), isso significa que podem exercer funções sintáticas peculiares ao tipo de sintagma que (essas orações) estão representando no período composto”.

Portanto, o período composto por subordinação é aquele formado por uma oração principal (aquela que tem pelo menos um dos termos representado por uma oração subordinada) e por orações subordinadas (aquelas que desempenham função sintática em outra oração). Neste momento da explanação, os alunos demonstraram ter mais dúvidas e pediram para que fossem apresentados mais exemplos. Analisamos exemplos práticos para que a compreensão se desse de forma mais efetiva e, mais uma vez, por meio do chat e por mensagens de voz pelo microfone do *Google Meet*, os alunos conseguiram entender mais essa parte do conteúdo, mesmo com todas as privações que o ensino remoto traz, como: falhas na internet, quedas de energia, entre outras.

Continuamos a aula vendo a classificação das orações subordinadas adverbiais em seus nove tipos: causais, comparativas, concessivas, condicionais, conformativas, consecutivas, finais, proporcionais e temporais. Elas são, portanto, aquelas que se conectam à oração principal, funcionando como adjunto adverbial, comumente chamado de “termo acessório”. A ideia desse termo, conforme a sintaxe, é comprometida diante da ligação dessas orações com o assunto proposicional demonstrado pela oração principal. Em relação a sua organização estrutural, a subordinada adverbial possui uma grande liberdade de colocação, podendo vir, portanto, antes, no meio ou depois da oração principal.

Todos os tipos foram explicados por meio de exemplos.

Figura 4 - Explicações sobre os tipos de orações subordinadas adverbiais

The image shows a Zoom meeting interface. On the left, a PowerPoint slide titled 'ORAÇÃO SUBORDINADA ADVERBIAL' is displayed. The slide content includes:

- É aquela que se encaixa na oração principal, funcionando como adjunto adverbial. São introduzidas pelas conjunções subordinativas e classificadas de acordo com as circunstâncias que exprimem. Podem ser: **causais, comparativas, concessivas, condicionais, conformativas, consecutivas, finais, proporcionais e temporais.**
- Observe:
 - Todos chegaram **agora**.
- Todos: sujeito
- Chegaram: verbo
- agora: Adj. Adv. tempo
- O período acima é um período simples, a oração é absoluta.
- O adjunto adverbial é uma função própria do advérbio.

On the right, a grid of participants is visible, including JONE CANDIDO, Dannuza Lopes, Maria Linete, Hugo SAMUEL, Regilania Soares, ANA PAULA, Luciene Maria de..., JONE CANDIDO, and Você. The bottom of the screen shows the Zoom control bar with a time of 20:35 and a meeting ID of xqe-rbef-qao.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Nesse momento, a aula tornou-se ainda mais interativa, pois os discentes mostraram muitas dúvidas em relação a definição de cada tipo de oração, bem como para diferenciá-las nas situações apresentadas. O distanciamento físico, os impasses com a *internet*, as falhas nos equipamentos utilizados para mediar as aulas síncronas causaram alguns prejuízos quanto ao ensino aprendizagem. Porém, as tecnologias se tornaram fortes aliadas nesse período e “foram elas salvaram o processo de ensino, evitando que os prejuízos se tornassem mais catastróficos” (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020).

Apesar de desafiador, esse momento para o esclarecimento de dúvidas foi proveitoso, uma vez que foi possível fazer uso de textos como objeto de análise e identificação das orações subordinadas adverbiais. Dando continuidade, foi apresentado um quadro com as conjunções subordinativas, pois o valor semântico desse tipo de oração se dá pelo fato de serem introduzidas por esses elementos, os quais são classificados de acordo com as situações que exprimem. Vejamos o quadro presente na figura 6:

Figura 5 - Quadro com as conjunções subordinativas

Classificação	Conjunções	Exemplos
Causais	porque, uma vez que, sendo que, visto que, como, etc.	Como estava frio, resolvemos adiar o passeio.
Consecutivas	que (precedido de tal, tão, tanto, tamanho), sem que, de modo que, de forma que, etc.	Tamanho foi o mau desempenho do rapaz, que a empresa optou por não contratá-lo.
Comparativas	como, tal qual, que ou do que, assim como, mais... que, menos...que, etc.	A menina era delicada como uma flor.
Conformativas	conforme, segundo, consoante, assim como, etc.	Conforme o combinado, entregamos a pesquisa para o professor.
Concessivas	mesmo que, por mais que, ainda que, se bem que, embora, etc.	Embora gostasse muito dele, resolvi terminar a relação.
Condicionais	se, caso, contanto que, a menos que, sem que, salvo se, etc.	Terá seu dia cortado, a menos que apresente justificativa.
Proporcionais	à medida que, à proporção que, quanto mais, quanto menos, etc.	Quanto mais agir desta maneira, mais será excluído pelo grupo.
Finais	a fim de que, para que, etc.	Estudo bastante, a fim de que possa construir meu futuro.
Temporais	quando, enquanto, sempre que, logo que, depois que, etc.	Quando chegar de viagem, avise-me.

Fonte: Pinterest no Google.⁴

Após ter mostrado todo o conteúdo, buscando solucionar as dúvidas existentes entre os alunos, a aula foi finalizada com a proposta de atividades que estavam postas nos *slides*. Foram aplicadas quatro questões, sendo três de múltipla escolha e uma discursiva, as quais foram explicadas no momento da aula. Foi esclarecido que a devolutiva deveria ser feita para o *WhatsApp* do professor da turma durante a semana. Por fim, foram expressados os agradecimentos à turma por toda a acolhida, pela participação e interação durante todas as aulas.

Essa experiência, embora envolvida por desafios trazidos pelo ensino remoto, trouxe muito aprendizado e contribui também, de forma positiva, na vida pessoal e profissional do professor, mostrando que, mesmo diante dessa mudança temporária para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise, a educação continua a trazer bons resultados e o aprendizado pode acontecer de forma efetiva.

⁴ Disponível em: <https://www.pinterest.ch/pin/179229260151383661/>. Acesso em: 10 mar. 2022.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da gramática da língua nas aulas de educação básica requer um cuidado especial no sentido de promover o gosto pela compreensão dos usos e funcionalidades dos mecanismos da língua, desconstruindo as ideias negativas que se construíram em torno dessa área, em especial a ideia de que gramática é difícil. No entanto, nos últimos anos, com a pandemia, esta tarefa foi duplamente dificultada, quando, de forma emergencial, foi instituído a modalidade de ensino remoto.

Considerando as discussões empreendidas no relato exposto, observamos que o momento emergencial que o mundo vivenciou nos últimos dois anos fez com que os sistemas educacionais optassem pelo ensino remoto, o que implicou no distanciamento físico entre professores e alunos. Com a ideia de promover o ensino-aprendizagem em casa, foram necessárias mudanças temporárias nas formas de ministrações de aulas, a fim de manter a socialização entre professores e alunos, ainda que em contexto de crise. Assim, os encontros passaram a ser realizados de forma síncronas e assíncronas, por meio de plataformas como o *Google Meet* ou através de grupos no *WhatsApp* e salas de aulas virtuais.

Além disso, vimos que a gramática pode ser definida de diferentes formas, e que, no entanto, de acordo com os teóricos, as instituições de ensino, em muitos casos, priorizavam apenas a perspectiva normativa nas aulas de análise gramatical, resumindo o saber linguístico e o conhecimento da língua a simplesmente aprender saberes relacionados a regras gramaticais, decodificação de modelos prontos, descontextualizados, sem ligação com algum gênero textual e reduzidos apenas a palavras isoladas e sem sentido para os discentes.

Ao lado disso, constatamos, excepcionalmente, que as concepções baseadas nas teorias dos autores utilizados foram muito relevantes. Antunes (2007), apresenta cinco definições para a ideia de gramática, mostrando que não se restringe apenas às regras que regem o nível formal da língua, ou seja, vai muito além de tudo isso; Perini (2005; 2006), por sua vez, defende um ensino de língua que considere, dentro das múltiplas circunstâncias reais de uso, todas as suas peculiaridades e suas variações; Travaglia (2009) considera que, para uma construção ser considerada gramatical, não é necessário que sejam seguidos os modelos convencionados para a escrita, mas deve-se considerar as normas de funcionamento da língua e as suas variedades, em contradição à visão normativa, que privilegia a concepção “padrão” da língua. Foram bastante pertinentes também as contribuições que BNCC (2017) trouxe para o ensino de língua portuguesa em todas as faixas etárias, mas, de forma particular, no ensino médio.

No que diz respeito ao ensino de gramática relatado, pudemos perceber que houve, na maioria das vezes, um distanciamento entre o que se aprende na teoria, na universidade e os saberes da prática, desenvolvidos na em sala de aula. Se presencialmente as discussões necessitavam de convites motivacionais para que os alunos se envolvessem com prazer, nas aulas remotas, muito se perdeu pela impossibilidade até mesmo de interação, uma vez que nem a escola, muito menos as famílias estavam/estão assistidas de ferramentas de comunicação à distância.

Essa experiência, embora envolvida por desafios trazidos pelo ensino remoto, trouxe muito aprendizado, uma vez que, por meio dela, foi possível perceber as dificuldades que os alunos encontram para compreender o assunto trabalhado em sala e como a interação com o professor pode ajuda-los nas soluções dessas dúvidas. Diante disso, compreendemos que tudo isso contribui, positivamente, na vida pessoal e profissional do professor, mostrando que se pode conseguir bons resultados na educação e no aprendizado, mesmo diante de um contexto de crise.

Dessa forma, os objetivos foram atingidos, uma vez que foi possível relatar a experiência, na modalidade remota, de ensino das orações subordinadas adverbiais em turmas do Ensino Médio, considerando as potencialidades e fragilidades do ensino remoto em comparação ao ensino presencial nas aulas de gramática. As reflexões teóricas obtidas nas leituras feitas no decorrer da pesquisa contribuíram de modo significativo para o desenvolvimento do trabalho.

Quanto ao processo de organização da pesquisa, a metodologia utilizada no trabalho foi, certamente, de grande relevância e, deste modo, satisfatória para a realização de todos os passos que contribuíram para um melhor desenvolvimento da investigação. Deve-se a isso também a obtenção dos importantes resultados e das constatações que abarcam a temática abordada.

A bibliografia usada para fundamentar o trabalho nos fez olhar com mais criticidade para o ensino de gramática, especialmente das orações subordinadas adverbiais no ensino médio. As leituras esclarecedoras nos permitiram fazer uma análise mais aprofundada do assunto explorado. As teorias sobre o ensino de língua portuguesa em tempos de pandemia, na modalidade remota, serviram como base para a análise da experiência das aulas *on-line*, bem como para a elaboração das discussões propostas.

Por meio das reflexões obtidas pelas leituras feitas, pela análise das dificuldades enfrentados no ensino remoto durante a pandemia e considerando os impasses quanto ao uso das tecnologias, bem como dos problemas com acesso para participar das aulas *on-line*, enfatizamos a importância de pesquisas voltadas para a formação dos professores, permitindo que tenham contato com novos saberes e novas perspectivas relacionadas ao estudo e ao ensino

da gramática, de modo que os auxiliem no desenvolvimento de suas atividades pedagógicas para o dia a dia em sala de aula.

Ficou evidenciado, portanto, que, mesmo existindo inúmeras pesquisas sobre a temática em estudo, o aporte que esta trouxe é bastante necessário, pois além de reflexões sobre o ensino da gramática na escola, mostrou que, havendo investimentos na educação e suporte para que alunos e professores consigam manter o processo de ensino aprendizagem em tempos adversos como o da pandemia, mesmo diante de uma mudança temporária para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise, é possível que a educação continue a trazer bons resultados e o aprendizado pode acontecer de forma efetiva.

Esperamos que, com esse relato, as escolas sejam melhor assistidas em relação a investimentos na formação continuada dos professores, que sejam montados ambiente com aparelhos tecnológicos que auxiliem o desenvolvimento de aulas síncronas, caso tenha necessidade para isso, que sejam ofertados materiais didáticos atualizados e que os docentes fossem também estimulados a produzir matérias para o trabalho em sala. Assim, como propósito pedagógico, se poderá manter um compromisso com necessidades de aprendizagem dos discentes, visando um ensino mais eficiente e produtivo.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irlandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irlandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como e faz**. São Paulo: Loyola, 1999.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Língua Portuguesa. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>> Acesso em: 25 out. 2022.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação**, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%201%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrang%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais. Acesso em 29 de novembro de 2022.
- BRASIL. Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. **Planalto da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 2020.
- CACHOEIRADOS ÍNDIOS. Decreto Municipal nº 004/2020, de 17 de março de 2020. Declara situação de emergência no município de cachoeira dos índios/pb e define outras medidas para o enfrentamento da pandemia classificada pela oms - organização mundial da saúde em relação ao covid-19 (coronavírus), criando mecanismos de prevenção, na forma que especifica e dá outras providências. **Decretos Municipal**. Cachoeira dos índios, PB, 2020.
- CASTRO, Eder Alonso; QUEIROZ, Eliziane Rodrigues Educação a distância e ensino remoto: distinções necessárias. **Revista Nova Paideia – Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**. v. 2. Brasília/DF, n. 3, p. 1-15, 2020.
- CHARCZUK, Simone Bicca. Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. **Revista Educação & Realidade**. v. 4. Porto Alegre/RS, n. 45, p. 1-20, 2020.
- CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2003.
- FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: editora da UFRGS, 2009.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HODGES, Charles *et al.* **The difference between emergency remote teaching and Online Learning.** Estados Unidos, v.1, p.1-5, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn1>. Acesso em: 12 de set. 2022.

MALTA, Márcio Telles Souza. Planejando e executando aulas síncronas utilizando as novas tecnologias. **ReTER**, Santa Maria, v.2, n.4. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, José Antonio Marques.; HENRIQUES, Suzana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática: história, teoria, análise e ensino.** São Paulo: UNESP, 2002.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Ensino remoto ou ensino a distância: efeitos da pandemia. **Estudos Universitários: revista de cultura**, v. 37, n. 1 e 2, p. 1-13, Dez. 2020.

PARAIBA. **Decreto Estadual nº 40.122**, de 13 de março de 2020. Declara Situação de Emergência no Estado da Paraíba ante ao contexto de decretação de Emergência em Saúde Pública de Interesse Nacional pelo Ministério da Saúde e a declaração da condição de pandemia de infecção humana pelo Coronavírus definida pela Organização Mundial de Saúde. Procuradoria Geral do Estado da Paraíba. Paraíba, PB, 2020.

PERINI, Mário Augusto. **Gramática descritiva do português.** São Paulo: Ática, 2005.

PERINI, Mário Augusto. **Princípios de linguística descritiva: introdução ao pensamento gramatical.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

POLL, Margarete Von Mühlen. **Ensino de Língua Portuguesa: relações entre o saber científico e a prática social da linguagem.** 2008, 292 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2008.

ROCHA LIMA. **Gramática Normativa da língua portuguesa.** 49. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.


SAUTCHUK, Inez. **Prática de morfossintaxe: como e por que aprender (morfo) sintaxe.** Barueri – SP: Manoel, 2004.

SILVA, Adriana Aparecida da. **As orações principais em construções completivas do português: uma contribuição para o ensino.** 2015, 120 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Faculdade de Ciências e Letras de Assis/Araraquara - UNESP - Universidade Estadual Paulista. Assis, 2015.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: Uma proposta para o ensino de gramática.** 10 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

ANEXOS

ANEXO A – PLANO DE AULA SOBRE ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS

	<p align="center"> UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA PORTUGUESA </p>
---	---

FICHA DE OBSERVAÇÃO DE AULA

QUAL O CONTEÚDO DA AULA A SER MINISTRADA: Orações Subordinadas Adverbiais

MODALIDADE DA AULA: (x)SÍNCRONA () ASSÍNCRONA () PRESENCIAL

QUAIS OS OBJETIVOS PRETENDIDOS COM A AULA?

GERAL

- Compreender as orações subordinadas adverbiais.

ESPECÍFICOS

- Entender o processo de subordinação e a função que a oração subordinada exerce quando identificadas como adverbiais;
- Reconhecer os nove tipos de orações subordinadas adverbiais, diferenciando-os;
- Identificar as orações subordinadas adverbiais em orações e textos.

QUAIS PROCEDIMENTOS SERÃO PROPOSTOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA AULA?

- 1º momento: socialização com a turma, apresentando o conteúdo a ser trabalhado na aula.
- 2º momento: apresentação de um slide com o assunto da aula, mostrando os nove tipos de orações subordinadas adverbiais, acompanhados de exemplos.
- 3º momento: aprofundamento sobre o tema: conversa com os alunos, explicando o conteúdo, mostrando exemplos em que ocorre cada tipo de oração.
- 4º momento: esclarecimento de dúvidas de forma oral e explicação dos exercícios a serem resolvidos em casa.

QUE RECURSOS SERÃO UTILIZADOS NO DESENVOLVIMENTO DA AULA? QUAL PLATAFORMA VIRTUAL SERÁ UTILIZADA PARA A MINISTRAÇÃO DA AULA? ALÉM DAS PLATAFORMAS VIRTUAIS, QUE OUTRAS TÉCNICAS SERÃO UTILIZADAS?

Aula síncrona via *Google Meet*, utilização de slide com o conteúdo da aula (Orações Subordinadas Adverbiais)

COMO SERÁ A AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM REFERENTE À AULA A SER MINISTRADA?

Participação dos alunos durante a aula e resolução de exercícios sobre o assunto que a serem resolvidos em casa.

QUE MATERIAIS BIBLIOGRÁFICOS FORAM UTILIZADOS PARA A PREPARAÇÃO E EXECUÇÃO DA AULA?

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. Português Linguagens. 9. ed. - São Paulo: Saraiva, 2013, p. 151-159.

ANEXO B – ATIVIDADES SOBRE ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS

ATIVIDADES SOBRE ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS PARA FIXAÇÃO DO CONTEÚDO EXPLICADO EM SALA

ALUNO: _____

1ª) Leia o trecho abaixo e selecione a alternativa que indique a classificação correta das orações subordinadas adverbiais em negrito.

A sereia no quadro do banheiro dos monitores-chefes estava dando risadas. Harry fluuava como uma rolha na água borbulhante próximo ao rochedo do quadro, enquanto ela agitava a Firebolt dele na mão.

(*ROWLING, J. K. Harry Potter e o Cálice de Fogo. Tradução de Lia Wylter. Rio de Janeiro: Rocco, 2001, p. 241 e 242.*)

- a) () oração subordinada adverbial causal e oração subordinada adverbial concessiva
- b) () oração subordinada adverbial condicional e oração subordinada adverbial temporal
- c) () oração subordinada adverbial consecutiva e oração subordinada adverbial concessiva
- d) () oração subordinada adverbial comparativa e oração subordinada adverbial temporal
- e) () ambas são orações subordinadas adverbiais comparativas

2ª) Classifique as orações abaixo:

- a) A reunião foi suspensa para que pudéssemos comer.
- b) Como ele chegou atrasado, perdeu a aula.
- c) Choveu tanto que o jogo foi cancelado.
- d) Embora tivesse corrido, chegou atrasado.
- e) Caso chegue no horário, conseguirá ver o filme.
- f) Aprendemos à medida que estudamos.
- g) Kiko berra como se fosse um cachorro.
- h) Quando ouço esta música, penso em você.
- i) Tudo foi feito como ele pediu.
- j) O calor aumentava à medida que deixávamos a praia.

3ª) (PUC – SP) Leia com atenção o seguinte trecho do texto para responder à questão:

“Então, os peixes jovens, já não era mais possível segurá-los; agitavam as nadadeiras nas margens lodosas para ver se funcionavam como patas, como haviam conseguido fazer os mais dotados. Mas precisamente naqueles tempos se acentuavam as diferenças entre nós...”

As palavras destacadas indicam, respectivamente,

- a) () finalidade, oposição, comparação, conformidade.
- b) () oposição, finalidade, conformidade, oposição.
- c) () finalidade, comparação, conformidade, oposição.
- d) () conformidade, finalidade, oposição, comparação.
- e) () comparação, finalidade, oposição, conformidade.

4ª) (Copeve- Ufal) A questão refere-se ao texto seguinte.

“Ao planejar o que vai dizer, leve em consideração uma lista mental de questões a que sua fala deve responder; as lacunas que cada afirmação pode provocar à medida que

enunciada; o tipo de predisposição do auditório às ideias que você defenderá; as condições e o contexto em que a comunicação ocorrerá.”

A primeira oração é subordinada adverbial:

- a) () final, reduzida de infinitivo.
- b) () condicional, reduzida de infinitivo.
- c) () adverbial temporal.
- d) () temporal, reduzida de infinitivo.
- e) () adverbial final.