

# O Estágio Curricular Supervisionado de Língua Portuguesa em contexto de ensino remoto

*Supervised curricular internship in the Portuguese Language in a remote teaching scenario*

**Patrícia Cardoso Batista**  

patty\_jbt@hotmail.com

Universidade Estadual de Maringá – UEM

**Nilza Pereira Crepaldi**  

nilzapereiracrepaldi@gmail.com

Universidade Estadual de Maringá – UEM

**Annie Rose dos Santos**  

arsantos@uem.br

Universidade Estadual de Maringá – UEM

## Resumo

O artigo descreve e analisa as atividades desenvolvidas durante o Estágio Curricular Supervisionado de Língua Portuguesa no ensino médio, no contexto da pandemia, vivenciadas por uma formanda do curso de Letras a Distância da Universidade Estadual de Maringá (UEM) no ano letivo de 2020. O texto apresenta como fundamentos teóricos as Diretrizes Curriculares Estaduais – DCE (PARANÁ, 2008), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (BRASIL, 2006), a Base Nacional Curricular Comum – BNCC (BRASIL, 2017) e as concepções de Shulman (1987), Peres (2012), Behar (2020), Rojo e Moura (2012), entre outros. Como resultados da experiência, o trabalho propiciou reflexões sobre diferentes faces do processo de ensino e aprendizagem na escola, destacando a mediação didática pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE), bem como as dificuldades e limitações de atuar por esse formato, confirmando a necessidade de conhecimentos específicos e recursos tecnológicos adequados, além de uma formação inicial que permita aos docentes atuar em um contexto de transformação contínua.

## Palavras-chave

Língua Portuguesa. Estágio Supervisionado. Ensino Remoto Emergencial.

## Abstract

The article describes and analyzes the activities developed during the Supervised Curricular Internship of Portuguese Language in High School, in the context of the pandemic, experienced by an undergraduate from the Distance Letras course at State University of Maringá (UEM) in 2020. The text presents as theoretical foundations the DCE (PARANÁ, 2008), OCEM (BRASIL, 2006), BNCC (BRASIL, 2017), and the conceptions of Shulman (1987), Peres (2012), Behar (2020), Rojo and Moura (2012), among others. As a result of the experience, the work provided reflections on different faces of the teaching and learning process at school, highlighting the didactic mediation by Emergency Remote Teaching (ERE), as well as the difficulties and limitations of acting in this format. For this reason, the study confirms the need

### FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 17/02/2021

Aprovação do trabalho: 19/05/2021

Publicação do trabalho: 04/06/2021



10.46230/2674-8266-13-4867

### COMO CITAR

BATISTA, Patrícia Cardoso; CREPALDI, Nilza Pereira; SANTOS, Annie Rose dos. O Estágio Curricular Supervisionado de Língua Portuguesa em contexto de ensino remoto. **Revista Linguagem em Foco**, v.13, n.1, 2021. p. 162-180. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4867>.

Distribuído sob



Verificado com

**Plagius**

Detector de Plágio

for knowledge specific and appropriate technological resources, in addition to initial education that allows teachers to work in a context of continuous.

**Keywords**

Portuguese Language. Supervised Internship. Emergency Remote Teaching.

**Introdução**

O estágio supervisionado é uma etapa importante na formação do professor de Língua Portuguesa, pois busca oportunizar a prática da docência em contextos reais de ensino, bem como a realização de atividades concernentes a essa prática a fim de consolidar o processo de construção de significados das teorias estudadas. Desse modo, seu objetivo é propiciar o conhecimento e a atuação direta em contextos diversificados que envolvam atividades relacionadas ao processo de ensino e de aprendizagem da língua materna, assim como o desenvolvimento de atividades referentes às práticas linguísticas de leitura, escrita, oralidade e análise linguística.

O estágio, ora descrito, faz parte da disciplina<sup>1</sup> do 4º ano do Curso de Letras a Distância (Habilitação em Língua Portuguesa e Inglesa) da Universidade Estadual de Maringá (UEM) e foi realizado no 2º semestre do ano letivo de 2020, por uma formanda do referido curso. O campo escolhido para desenvolvermos o trabalho foi o 1º ano do ensino médio de um colégio público de Londrina, no Estado do Paraná. Entretanto, nesse ano, devido à pandemia da Covid-19, todas as escolas brasileiras foram fechadas mediante a Portaria nº 544 (BRASIL, 2020) que determinou o formato remoto; e o ensino passou a acontecer pela *internet*, desde março. Vale ressaltar que esse cenário afetou as atividades educacionais do mundo inteiro. Com isso, o estágio curricular supervisionado dos alunos de graduação do curso de Letras a Distância, que normalmente é realizado de forma presencial em escolas regulares, também passou a ser mediado nessa modalidade de ensino.

Nesse contexto, surgiram adversidades, dado que houve algumas mudanças significativas, como a observação das aulas, que deixou de ser no ambiente escolar, no qual estão presentes professor, alunos e estagiário, passando a ocorrer via observação de videoaulas gravadas por diferentes docentes, mas sem demonstrar a interação dos estudantes. Além disso, para a regência foram necessárias a elaboração e a gravação de videoaulas utilizando ferramentas tecnológicas. Sendo assim, a pandemia evidenciou a necessidade de se explorar as tecnologias

---

1 A disciplina é denominada Estágio Curricular Supervisionado IV: Língua Portuguesa - Ensino Médio.

digitais de informação e comunicação (TDIC) em sala de aula, desafiando os estagiários a aprenderem como utilizar essas ferramentas a seu favor e de forma criativa, exigindo destes autonomia, capacidade de criação e habilidades que vão além dos conteúdos aprendidos na universidade, mas que estão implicados na formação do professor.

Diante disso, neste artigo abordamos aspectos legais que amparam o ensino da Língua Portuguesa durante a realização do estágio por meio dos documentos oficiais como as Diretrizes Curriculares Estaduais – DCE (PARANÁ, 2008), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (BRASIL, 2006) e a Base Nacional Curricular Comum – BNCC (BRASIL, 2017). Discorreremos sobre as ideias de Rojo e Moura (2012) sobre o conceito de multiletramentos, Peres (2012) e Shulman (1987) para discutir aspectos relativos à formação do professor e os aportes teóricos sobre o Ensino Remoto Emergencial (ERE), com Behar (2020). Em seguida, descrevemos as atividades metodológicas desenvolvidas como: elaboração da documentação para a legalização do estágio; observação das *Aulas Paraná*; planejamento e regência das aulas, para as quais o gênero escolhido foi o anúncio publicitário. Por fim, analisamos o processo de ensino vivenciado e apresentamos os resultados obtidos.

## **1 Fundamentação teórica: da teoria à prática**

Iniciamos as discussões teóricas deste artigo pelos estudos de Peres (2012) a respeito do que precisamos saber para ser um professor. Segundo a autora, o docente necessita de uma formação que o leve a refletir sobre a sua ação profissional. Isso implica não só aprender aspectos teóricos e conhecer os conteúdos a serem ensinados, mas ter também domínio das práticas reflexivas.

Nessa direção, o estágio se apresenta como um momento de vivenciar a realidade escolar e refletir sobre a prática pedagógica. Porém, durante esse processo, em nosso caso deparamo-nos com muitos desafios, entre os quais trabalhar no formato de Ensino Remoto Emergencial (ERE), para o qual não estávamos preparadas, mas que foi necessário aprender como atuar. Sabemos que determinadas habilidades vão sendo conquistadas e aprimoradas no decorrer da atuação profissional, mas até então nunca tínhamos recebido orientação a respeito de ensino mediado pela internet.

Peres (2012) ressalta que atuar como docente é complexo, pois exige uma gama de conhecimentos: “[...] conhecimento do conteúdo, do pedagógico, do

currículo, dos alunos, do contexto educacional, dos fins educacionais, propostas, valores, filosofia e fundamentos históricos” (SHULMAN, 1987, p. 8). Nessa perspectiva, formar-se professor é uma tarefa que abrange a aprendizagem de diferentes conhecimentos; por isso exige estudos constantes, que iniciam na formação inicial e são aprimorados ao longo da carreira.

Além disso, de acordo com Shulman (1987), há quatro fontes principais para a construção da base de conhecimentos para o ensino: a) saberes dos conteúdos disciplinares; b) materiais e ambiente do processo educacional institucionalizado (currículo, livro didático), organização e administração escolar e a estrutura da profissão docente; c) pesquisas em educação, organizações sociais, aprendizagem humana, ensino e desenvolvimento e outros fenômenos socioculturais que afetam a ação dos professores; d) conhecimento de sua própria prática.

Com isso, fica claro que, para se tornar um bom profissional da educação, é preciso conhecer (além da macroestrutura social, econômica e política) a comunidade local, os alunos, sua cultura, as leis que amparam o ensino, o currículo, os métodos de ensino diversificados, entre tantos outros saberes. Logo, é na teoria que começamos a perceber as dificuldades de atuar nessa profissão. Mas, é na prática que as responsabilidades ficam ainda mais aparentes, pois é necessário saber quais conteúdos devem ser ensinados aos estudantes, bem como as habilidades que devem ser desenvolvidas visando a sua aprendizagem conforme os documentos oficiais.

Frente a isso, nesse estágio refletimos sobre o que já conhecíamos e acerca da própria prática a fim de deixarmos a aula atrativa e dinâmica, pois ouvimos muito sobre as dificuldades dos estudantes em acompanhar as videoaulas gravadas durante o ERE. Pontuamos que essas aulas passaram a ser gravadas via Secretaria da Educação do Estado do Paraná e reproduzidas pela TV e internet, destinadas a todos os alunos das escolas públicas, denominadas *Aulas Paraná*<sup>2</sup>.

Ademais, tivemos que buscar mais conhecimentos sobre os documentos oficiais que orientam o ensino de Língua Portuguesa e que foram essenciais para nos auxiliar a pensar em nossa prática docente. Entre estes, destacamos as OCEM (2006) e as Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Portuguesa (PARANÁ, 2008), constituídos por uma concepção de leitura e de produção textual interacionista e dialógica da linguagem, originária dos preceitos de Bakhtin (2003).

---

2 Com o projeto *Aula Paraná*, em 2020 os estudantes da rede pública passaram a assistir às aulas por meio de um aplicativo e em canais de TV vinculados à RIC, afiliada da Rede Record no Paraná. Disponível em: <http://www.aulaparana.pr.gov.br/>. Acesso em: 11 out. 2020.

A ênfase desses documentos é sobre a necessidade de inserir o aluno em uma dimensão de práticas sociais e, para tanto, o objeto de ensino e aprendizagem seria as operações de linguagem que constituem os gêneros discursivos. Nesse sentido, é importante nortear o processo de ensino da língua tendo como eixo organizador as práticas sociais de linguagem, representadas pelos diversos gêneros discursivos existentes na sociedade, ou seja, vincular o que se aprende na escola com os aspectos presentes na vida sociocultural do aluno.

Sendo assim, durante o estágio, mediante o conceito de gênero bakhtiniano, apoiamo-nos na perspectiva de que os gêneros discursivos fazem parte da vida dos indivíduos em todos os momentos, seja na expressão oral ou escrita, formal ou informal. Portanto, não há como trabalhar com a linguagem sem tratar dos gêneros, uma vez que a linguagem se materializa por meio deles. Logo, o trabalho em sala de aula com os diversos gêneros contribui para que o aluno tenha acesso à língua em funcionamento, o que permite maiores condições para receber e produzir variados textos, ou seja, promove o desenvolvimento interpretativo, crítico e a participação do discente na construção dos sentidos dos textos. Por isso, na regência, elencamos o gênero anúncio publicitário a fim de refletir sobre as características sociodiscursivas e promover atividades de leitura reflexiva e crítica, bem como trabalhar a análise linguística com os alunos.

Além disso, foi muito importante termos como suporte os pressupostos da BNCC (BRASIL, 2017), que defende para o ensino médio a ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria dos alunos nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias (BRASIL, 2017, p. 471).

Por conseguinte, o documento propõe para o trabalho com o anúncio publicitário:

**(EM13LP44)** Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital (*advergame*, anúncios em vídeos, *social advertising*, *unboxing*, narrativa mercadológica, entre outras), e peças de campanhas publicitárias e políticas (cartazes, folhetos, anúncios, propagandas em diferentes mídias, *spots*, *jingles* etc.), identificando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, desconstruindo estereótipos, destacando estratégias de engajamento e viralização e explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros (BRASIL, 2017, p. 522).

Nesse contexto, faz-se importante discutir sobre letramento: um termo derivado da palavra de origem inglesa *literacy* e que se refere a um “[...] conjunto de práticas sociais que usa a escrita como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 2008, p. 19). Viana *et al.* (2016) apontam que esse termo começou a ser usado no Brasil em 1980, em uma tentativa de separar os estudos sobre o impacto social da escrita dos estudos sobre alfabetização. Essa distinção deve-se ao fato de que não é só porque o sujeito sabe ler e escrever que conseguirá participar de todas as práticas sociais que envolvem a cultura escrita.

Com as mudanças nas formas de interações sociais acarretadas pelo desenvolvimento tecnológico, surgem outros estudos no campo do letramento, e o conceito de multiletramentos. A esse respeito, Gaydeczka e Karwoski (2015), com respaldo nos pressupostos de Rojo e Moura (2012), afirmam que o prefixo “multi” encaminha ao entendimento de que as práticas de letramento têm dois tipos de múltiplos, sendo “[...] a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e [...] a pluralidade e a diversidade cultural trazida pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação de significação [...]” (GAYDECZKA; KARWOSKI, 2015, p. 156). Observam a importância de se considerar a multimodalidade dos textos produzidos pelas ferramentas de acesso à comunicação e informação, evidenciando que os textos contemporâneos incorporam outras linguagens.

À vista disso, no estágio deparamo-nos com o desafio escolar em utilizar as tecnologias para trabalhar na perspectiva dos multiletramentos, especialmente no contexto de ensino remoto. Nessa direção, Rojo e Moura (2012) defendem que as escolas precisam se incluir no contexto das tecnologias digitais e se adaptar à cultura da subjetividade coletiva, do diálogo, das misturas de linguagens, da ubiquidade e da dinamicidade. Torna-se necessário, assim, trabalhar com a multimodalidade da linguagem, implicando utilizar outros suportes além do impresso, tais como os digitais.

Na acepção de Rojo e Moura (2012), é necessário utilizar as tecnologias digitais de informação e comunicação na escola como objeto para se alcançar o multiletramento do aluno, pois auxiliam na expansão de possibilidades de ler e escrever, dado que é possível trabalhar com textos multimodais, que envolvem simultaneamente a linguagem visual, sonora e impressa, de forma interativa e interdisciplinar.

Em consonância com as teorias apresentadas, as OCEM (2006) expõem que temos o desafio de “[...] criar condições para que os alunos construam sua

autonomia nas sociedades contemporâneas – tecnologicamente complexas e globalizadas [...] (BRASIL, 2006, p. 29). No documento, consta que não podemos ficar apenas no letramento da letra, mas abrimo-nos para os múltiplos letramentos, que envolvem “[...] uma enorme variação de mídias, constroem-se de forma multissemiótica e híbrida [...]” (BRASIL, 2006, p. 29). Tais considerações vão ao encontro da escolha do gênero anúncio publicitário para a regência no estágio, uma vez que permite o trabalho com a multimodalidade, visto ser possível contemplarmos textos que misturam imagem, som e escrita, com a oportunidade de explorarmos mais os elementos verbais e visuais.

Ademais, as OCEM (2006) apontam que, ao longo de sua formação, o aluno na disciplina Língua Portuguesa deve:

[...] conviver, de forma não só crítica mas também lúdica, com situações de produção e leitura de textos, atualizados em diferentes suportes e sistemas de linguagem – escrito, oral, imagético, digital, etc. –, de modo que conheça – use e compreenda – a multiplicidade de linguagens que ambientam as práticas de letramento multissemiótico em emergência em nossa sociedade, geradas nas (e pelas) diferentes esferas das atividades sociais – literária, científica, publicitária, religiosa, jurídica, burocrática, cultural, política, econômica, midiática, esportiva, etc. (BRASIL, 2006, p. 32).

Desse modo, de um lado, temos a necessidade de inserir o uso das tecnologias no ensino, o que foi evidenciado durante a pandemia causada pela Covid-19, uma vez que exigiu mudanças rápidas e a adoção do ERE; de outro, isso nos mostrou que, embora alguns professores e estagiários já utilizassem ambientes virtuais para suas práticas pedagógicas, não estavam totalmente preparados para trabalhar com as TDIC, porque isso vai além do uso do computador e da *internet*: requer a utilização de metodologias e estratégias inovadoras e criativas. Sendo assim, o estágio foi o início de uma longa jornada em descobrir novas ferramentas tecnológicas para o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva dos multiletramentos, a fim de propiciar uma formação crítica aos estudantes, de maneira a torná-los capazes de atuar em uma sociedade em constante transformação.

Em relação ao Ensino Remoto Emergencial, Behar (2020) sinaliza que o termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. Trata-se de uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos. No contexto pandêmico, para que as atividades escolares não fossem interrompidas, foi necessário pensar em atividades pedagógicas que pudessem ser mediadas pelo uso da *internet*.

Todavia, o currículo de grande parte das escolas não foi criado para ser aplicado remotamente, sendo necessárias, então, adaptações pelas instituições de ensino de acordo com os recursos disponíveis. Houve instituições escolares que adotaram o modelo síncrono, ministrando aulas e atividades em tempo real via plataformas de videoconferência como *Google Meet*<sup>3</sup>, *Zoom*, *Skype*, *Google Hangout* etc. Outras optaram pela forma assíncrona, ou seja, os estudantes escolhiam o horário para acessar as aulas gravadas pela TV ou internet, ou em formato híbrido.

Observamos, assim, que o ensino remoto trouxe inúmeras implicações na educação, seja como professor ou como estagiário. Moreira, Henriques e Barros (2020) apontam que o ERE foi uma fase de importante transição para os docentes, pois se transformaram em *youtubers* gravando videoaulas, aprenderam a utilizar sistemas de videoconferências e plataformas de aprendizagem, como o *Moodle*, o *Microsoft Teams* ou o *Google Classroom*, entre outros. Em nosso caso, no estágio, tivemos a experiência de atuar na educação de forma remota e nos adaptar a uma nova realidade, o que causou momentos de desconforto e sentimentos de despreparo, juntamente com o desejo de aprender mais acerca das tecnologias educacionais.

Com esses estudos, pontuamos que o estágio constituiu um momento de grande aprendizagem sobre o ensino de Língua Portuguesa e de reflexão a respeito de alguns aspectos teóricos associados à nossa prática pedagógica, pois é sempre um grande desafio a transposição didática. Relatamos a seguir os passos desse estágio para, depois, relacionarmos a nossa experiência aos aspectos teóricos aqui mencionados.

## 2 Aspectos metodológicos e práticos

O estágio teve início com as orientações da coordenação do curso, via tutoria presencial, para a elaboração da documentação e sua legalização. Contatamos a escola do nosso Polo e a professora de Língua Portuguesa prontamente nos aceitou para estagiar em uma de suas turmas do ensino médio. Entretanto, tivemos dificuldades na elaboração da documentação necessária para a legalização do estágio supervisionado devido ao novo formato de ensino, porque muitas mudanças foram empreendidas ao longo do processo e documentos extras foram exigidos pela Secretaria da Educação do Estado do Paraná - SEED-PR. Tive-

---

3 *Google Meet* é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo *Google*, que permite fazer videochamadas *on-line*, gravar e fazer apresentações de *slides* e abas do navegador utilizado.



mos que refazer a documentação, o que levou bastante tempo.

No que concerne às atividades de observação do estágio, realizamos de forma remota porque, conforme pontuamos, as aulas presenciais do ano letivo de 2020 foram suspensas desde o mês de março, devido à pandemia. Para tanto, escolhemos e assistimos a duas aulas postadas pela Secretaria da Educação do Estado do Paraná no *Youtube*, para acesso de todos os estudantes do 1º ano do ensino médio da rede estadual pelo canal *Aula Paraná*.

A primeira aula observada foi sobre *Anúncio Publicitário: frase, oração e período*<sup>4</sup>, disponibilizada em 13 de abril de 2020. A aula inicia com uma vinheta produzida pelo governo do estado para abertura do vídeo da *Aula Paraná*. Na sequência aparece o professor se apresentando e explicando qual o conteúdo abordado, bem como os objetivos. Para tanto, faz uso da apresentação de *slides* em uma tela que fica ao seu lado, mas que em alguns momentos aparece em tela cheia para o usuário/aluno.

No começo da aula, o docente expõe alguns *slogans* para que os estudantes reconheçam. Explica a importância do *slogan* na publicidade e enfatiza a combinação de texto verbal e não-verbal para a produção de sentido do gênero anúncio. Em seguida, propõe a leitura de três anúncios publicitários a fim de abordar a intencionalidade, a construção composicional, o público-alvo, o veículo de comunicação e as especificidades do produto anunciado. Contudo, não dá tempo para a leitura dos alunos e principia a explicação. Além disso, alguns anúncios estão com letras ilegíveis, o que também prejudica a leitura pelo estudante. Após a explanação do conteúdo, o professor faz alguns questionamentos aos educandos, porém, em seguida, responde, não dando nem um minuto para estes pensarem. Isso deixa a aula mais dinâmica, mas com pouco espaço para reflexão.

Na sequência, o professor trabalha os conteúdos *frase, oração e período* a partir dos anúncios publicitários e propõe a realização de exercícios. Por último, sugere a produção textual de um anúncio com um *slogan* para uma campanha publicitária sobre *bullying* a partir de uma imagem e solicita aos estudantes que apliquem nessa atividade os conhecimentos adquiridos durante a aula.

Consideramos essa videoaula interessante, mas muito longa (50 minutos), com a maior parte destinada à exposição dos conteúdos. É cansativa para o aluno e há pouco tempo destinado à reflexão dos assuntos apresentados. Ademais, o áudio estava ruim e a imagem um pouco escura. Portanto, apesar de a aula ser bem planejada, evidenciamos um ensino conteudista, em que se apresenta o

4 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xiw0xmp-BAU>. Acesso em: 12 set. 2020.

conteúdo, mas não se consegue acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem do aluno nem mesmo considerar a subjetividade no processo. Até mesmo porque quem apresenta essa aula é um professor diferente daquele que irá corrigir as atividades disponibilizadas no *Google Classroom* e acompanhar o progresso do educando.

A segunda aula observada foi sobre o *Conto Africano: As Mãos dos Pretos*<sup>5</sup>, exibida em 16 de novembro de 2020. A abertura é com a mesma vinheta da aula anterior. O docente se apresenta e retoma as atividades propostas em aulas passadas, enfatizando aos alunos a importância do acesso às aulas e a realização das atividades pelo *Google Classroom*. Em seguida, inicia a aula com uma pergunta sobre o número de países que falam português, dando destaque aos africanos. Apresenta, então, uma breve biografia de Luís Bernardo Honwana, autor do conto *As Mãos dos Pretos*. Na sequência, lê o conto dividindo-o em pequenas partes e faz uma pergunta sobre cada parte do texto, dando um minuto para os alunos responder. Após o tempo estipulado, o professor oferece a resposta correta. Além disso, há durante toda a aula um intérprete de libras que compartilha a tela com o docente e os *slides* para que os alunos surdos possam também acompanhar a aula.

Nesse sentido, constatamos, por meio dessas aulas, um grande avanço pela inserção de recurso de tecnologia assistiva, o que as aulas presenciais não conseguem ofertar. No final, o educador termina indicando dois livros de contos africanos: *Meus Contos Africanos* (de Nelson Mandela) e *Nós Matamos o Cão Tinhoso* (de Luís Bernardo Honwana); e aparece uma vinheta com o QR CODE e endereço da rede social da SEED-PR no *TikTok*. O professor fala com tranquilidade e clareza, usa a linguagem formal, mas sem rebuscamento, e mostra ter domínio do assunto abordado. O texto escolhido para a aula é interessante e traz uma reflexão rica sobre os negros e o racismo, mas a aula se torna maçante devido ao seu formato. O professor poderia ter indicado a obra em aula anterior e solicitado aos alunos que realizassem a leitura com antecedência e, nessa aula, faria apenas as perguntas sobre cada parte do texto. A promoção da leitura como foi feita torna-se apenas pretexto para tratar de um tema específico, que nesse caso é a representação dos negros em diferentes contextos, e se esquece da apreciação do texto literário propriamente dito.

A partir das observações dessas aulas, fizemos diversas indagações sobre os benefícios do ensino remoto, tal como a possibilidade de dar continuidade às

---

5 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=83KPna7pTn0&list=PLnGIIS4-A8rvZFvIIbc7k--8iW3jKp9P8&index=110>. Acesso em: 01 dez. 2020.

aulas diante de um contexto de pandemia e o fato de ser entregue a todos os alunos do Estado o mesmo conteúdo, segundo o que propõe a BNCC (BRASIL, 2017). No entanto, ficou claro que, na escola, devemos ir além do currículo mínimo, a fim de uma aprendizagem menos conteudista e mais relacionada à vida real dos educandos. Isso só é possível com uma proximidade entre professor e alunos; mas, nesse modelo, percebemos que a aprendizagem acaba sendo prejudicada. Verificamos que o número de visualizações desses vídeos no *Youtube* é pequeno, o que demonstra o pouco engajamento dos estudantes com as aulas nesse formato. Ademais, na interação da estagiária com a professora supervisora do estágio, esta relatou a desmotivação de seus educandos com as *Aulas Paraná* e a dificuldade que apresentam para realizarem as atividades propostas pela SEED-PR, visto que quase não participam e se sentem muito inseguros diante dessa nova forma de aprender.

Quanto ao planejamento das aulas, utilizamos o modelo sugerido pela professora da disciplina de estágio e contamos com a colaboração da tutora presencial do Polo EaD que realizou uma análise cuidadosa da proposta e, posteriormente, também aprovou a gravação das videoaulas. Além disso, em conjunto com a professora da turma, decidimos o conteúdo a ser ministrado para o 1º ano do ensino médio, em que a regência seria no formato de videoaula.

Na primeira aula, para a turma C do 1º ano do ensino médio, composta por 36 alunos, abordamos o gênero anúncio publicitário objetivando promover a leitura crítica, identificar os recursos persuasivos dos anúncios publicitários e refletir sobre o funcionamento sociodiscursivo do gênero. Optamos por trabalhar com a leitura a fim de desenvolver atitudes e posturas críticas do leitor frente aos textos que, segundo Ritter (2012), tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) quanto as Diretrizes Curriculares Estaduais (PARANÁ, 2008) defendem.

Na segunda aula, continuamos com o gênero anúncio publicitário. Dessa vez, com enfoque na análise linguística, pois, segundo Cecilio (2012), isso proporciona ao aluno perceber o texto como resultado de opções temáticas e estruturais realizadas pelo autor, tendo em vista o seu interlocutor. Logo, com a análise linguística, a escola “[...] pode propiciar ao estudante a busca e a compreensão das particularidades dos gêneros/textos por meio dos recursos agenciados pelo autor para construir efeitos de sentido desejados, de acordo com as condições de produção” (CECILIO, 2012, p. 84).

Ainda para a regência, elaboramos dois planos de aula enfocando a realização de atividades de leitura crítica e de análise linguística por meio do anúncio publicitário. Apresentamos uma síntese desses planos de aulas no Quadro 1.

**Quadro 1 – Síntese dos planos de aula**

<b>Plano 1 - Gênero anúncio publicitário – Leitura</b>	<b>Plano 2- Gênero anúncio publicitário - análise linguística</b>
<p><b>Objetivo geral</b> Reconhecer o gênero anúncio publicitário por meio da leitura compreensiva e interpretativa.</p>	<p><b>Objetivo geral</b> Ler anúncios publicitários reconhecendo o efeito de sentido produzido pelo modo imperativo dos verbos.</p>
<p><b>Objetivos específicos</b> - Refletir sobre o funcionamento sociodiscursivo do gênero anúncio publicitário (contexto de produção, finalidade, campo de circulação, destinatário, relações intertextuais). - Explorar tema, composição e estilo do gênero anúncio publicitário. - Identificar os recursos persuasivos dos anúncios publicitários (verbais e não verbais).</p>	<p><b>Objetivos específicos</b> - Identificar o efeito de sentido pelo uso do modo imperativo em textos publicitários. - Realizar atividades de leitura crítica de anúncio publicitário considerando o emprego do verbo no imperativo.</p>
<p><b>Procedimentos de ensino</b> - Motivar a discussão inicial do tema, a partir da música <i>3ª do Plural</i>, de Engenheiros do Hawaii. - Fazer uma leitura crítica de dois anúncios publicitários. - Explorar os recursos de persuasão e aspectos da construção composicional dos anúncios publicitários. - Abordar o gênero e as condições de produção dos anúncios publicitários em estudo – produtor, interlocutor, objetivo da escrita, intenção e marcas linguísticas. - Propor uma reflexão sobre consumo, consumismo e felicidade a partir de uma tira. - Sugerir documentários visando à reflexão sobre a influência da propaganda na vida contemporânea.</p>	<p><b>Procedimentos de ensino</b> - Iniciar a aula explicitando a importância de estudar o gênero anúncio publicitário. - Introduzir o tema e propor uma reflexão sobre anúncios publicitários a partir de uma tira da Mafalda. - Propor a leitura e a interpretação crítica de um anúncio publicitário. - Ativar o conhecimento prévio dos alunos sobre o emprego de verbos no modo imperativo. - Comentar a relação entre o imperativo e os anúncios publicitários e analisar os efeitos de sentido dos verbos neste modo verbal. - Retomar as características do anúncio analisado e ressaltar a importância de interpretar textos criticamente.</p>
<p><b>Recursos</b> Notebook; programa PowerPoint; programa Google Documentos; plataforma Youtube; plataforma Classroom.</p>	<p><b>Recursos</b> Notebook; programa PowerPoint; programa Google Documentos; plataforma Youtube; plataforma Classroom.</p>
<p><b>Procedimentos de avaliação</b> Questionamentos direcionados aos alunos visando à reflexão, compreensão e interpretação de textos publicitários realizados durante a videoaula.</p>	<p><b>Procedimentos de avaliação</b> Questionamentos direcionados aos alunos visando à reflexão, compreensão e interpretação de textos publicitários realizados durante a videoaula.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

No tocante à regência, no primeiro momento pensamos que fosse mais

fácil, pois seria por meio de aulas gravadas. Mas tivemos de nos adaptar às câmeras para ministrar as aulas e aprender como utilizar os recursos tecnológicos para tais fins. Buscamos as ferramentas necessárias, mas o som do nosso computador era ruim e a câmera escura. Além disso, tivemos que pesquisar como gravar videoaula com compartilhamento de *slides*. Depois, aprendemos a baixar músicas para inserirmos nos *slides*, pois queríamos usar o áudio durante a videoaula. Então, tivemos que aprender novas técnicas para adaptarmos ao formato do estágio em tempos de pandemia, visto que foi a primeira vez que gravamos uma aula e postamos no *Youtube*<sup>6</sup>.

Outra dificuldade foi supor o tempo que o aluno deveria realizar a atividade. Atribuímos um minuto e pedimos para que pausasse a atividade caso precisasse de mais, considerando que cada estudante é um ser individual. Dessa maneira, as duas regências foram realizadas por meio de videoaulas gravadas no *PowerPoint*<sup>7</sup> para o 1º ano do ensino médio. Optamos pela reprodução de *slides* e imagem nas duas aulas para trabalhar com outras linguagens que não fossem apenas a oral e que atraíssem um pouco mais a atenção do interlocutor/aluno.

Na primeira aula<sup>8</sup>, nos apresentamos e expusemos os objetivos da aula. Para introduzir o tema, escolhemos a música *3ª do Plural*, de Engenheiros do Hawaii. Depois, fizemos perguntas sobre dois anúncios publicitários de creme dental visando à promoção da leitura crítica. Explanamos acerca das características do gênero, tais como: recursos de persuasão, estrutura, finalidade, público-alvo, linguagem e composição formal. Apresentamos uma tira com o intuito de abordar a temática do consumismo e relacioná-la ao gênero anúncio. Por fim, retomamos o que foi estudado e indicamos dois documentários para reflexão. Ressaltamos que os alunos foram avaliados por meio das atividades apresentadas e realizadas durante a videoaula.

A segunda aula<sup>9</sup> também iniciou pela nossa apresentação e exposição dos objetivos. Depois, reiteramos a importância de estudos do gênero anúncio publicitário. Para introduzir o tema, escolhemos uma tira representativa da *Mafalda*. Na sequência, criamos uma atividade avaliativa de leitura, que foi enviada à professora da turma para disponibilização aos alunos no *Classroom*, e corrigida durante a videoaula. Enfocamos a leitura, e depois passamos à análise linguística

6 Para aprender a disponibilizar vídeos no *Youtube* e compartilhar com os alunos, ver em: <https://www.youtube.com/watch?v=BrhPQs9zPlg>. Acesso em: 23 dez. 2020.

7 O *PowerPoint* é um programa da *Microsoft* que pode ser utilizado para criação, edição e exibição de apresentações gráficas e que permite gravar a sua apresentação mostrando os *slides* e a sua imagem.

8 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LJJbBNLkjV4>. Acesso em: 23 dez. 2020.

9 Disponível em: <https://youtu.be/ErwOKzTaeU>. Acesso em: 23 dez. 2020.

com destaque à função do verbo no imperativo para a constituição de sentido do texto publicitário. No final, retomamos o que foi trabalhado e finalizamos a aula.

Nessa experiência de fazer a regência por meio da gravação de um vídeo, observamos a dificuldade de não se poder ministrar a aula conforme o público-alvo e tirar dúvidas em tempo real. Além disso, não foi possível promover discussões relativas ao tema, mas apenas supor que os aprendizes estariam encaminhando para aquela interpretação. O tempo de hora-aula no modelo remoto precisou ser diminuído para a aula não ficar extenuante. Por isso, pensamos e repensamos sobre o que poderíamos contemplar na aula para que ficasse mais curta, mas que não perdesse a qualidade. Desse modo, o processo foi moroso, com muitos ajustes e repetições das gravações.

### 3 Resultados obtidos

Por meio dessa explanação, compreendemos que a realização do estágio no ano letivo de 2020 foi um grande desafio, pois o contexto remoto impôs diversos percalços. O primeiro foi ter que realizar dois estágios ao mesmo tempo, pois com o fechamento das escolas e as incertezas de retorno presencial, o Estágio Curricular Supervisionado III<sup>10</sup> e o IV de Língua Portuguesa ocorreram simultaneamente no segundo semestre de 2020, no calendário da nossa universidade.

Ademais, durante esses estágios, mais do que aplicar os conhecimentos adquiridos via curso de graduação, foi necessário aprender a lidar com o novo e como utilizar diferentes ferramentas tecnológicas para atuação no contexto remoto. Foi necessário então aprendermos a produzir *slides* seguindo o planejamento da aula, a gravar aulas mais curtas utilizando o *PowerPoint*, convertê-las em MP4 e colocá-las no *Youtube* etc. Percebemos os impasses de atuar pelo ensino remoto e inovar diante de escassos recursos, uma vez que foi usado o computador pessoal da estagiária, com vídeo e som precários.

Por conseguinte, o estágio permitiu-nos refletir sobre as dificuldades da regência para um público que nem conhecemos. Durante as aulas, tivemos que imaginá-lo e pensarmos em possíveis perguntas para que pudesse responder durante a visualização da aula. Desse modo, consideramos que a interação entre professor-aluno fica a desejar.

Assinalamos que a interação entre professor-aluno e aluno-aluno é essencial para o processo de aprendizagem, pois ficou evidente que mais do que pro-

---

10 Disciplina do curso que se refere ao estágio da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II.

propiciar o acesso ao conteúdo, tal como foi feito com as aulas produzidas via *Aula Paraná*, é preciso criar meios pelas videoaulas para que o estudante se engaje no aprendizado. Ademais, há necessidade de variar as atividades e ir além das aulas expositivas, tendo em vista que são muito cansativas e desmotivam o alunado. Por isso, é preciso que a apresentação dos *slides* seja acompanhada de vídeos, áudios, *podcast*, imagens e uma boa explicação do professor, isto é, evitar apenas ler os *slides*. É preciso cuidar da projeção de voz: volume e entonação adequados; e evitar planos de fundo na imagem que distraiam os alunos e ruídos que possam atrapalhar a gravação. E o professor deve aprender a editar o seu vídeo e fazer uso de bons editores para que a sua aula ganhe mais qualidade. Tudo isso, é claro, vai depender também do tipo de computador que o docente possui. E aí entra a questão de se propiciar melhores condições de trabalho ao professor, com políticas públicas que favoreçam a sua profissão e a sua remuneração.

Apesar desses fatores, a regência foi muito positiva para a nossa formação, pois por meio dela tivemos noções de como é lecionar de forma remota e comprovar como o plano de aula é um instrumento muito útil e de extrema importância, já que, além de guiar as aulas, ajuda no controle do tempo. Por isso, é preciso realçar que, mesmo por meio das videoaulas, foi possível trabalhar em uma perspectiva dos multiletramentos, enfocando o anúncio publicitário, que é um texto multimodal, e pautando-se pela concepção bakhtiniana de gêneros discursivos, que corrobora com os documentos oficiais, os quais defendem a necessidade de se trabalhar na escola com textos que circulam socialmente e fazem parte da vida do educando.

No que tange à nossa formação, todas as atividades do estágio promoveram a construção da base de conhecimentos para o ensino, de acordo com os postulados de Shulman (1987). Tivemos que buscar quais conteúdos disciplinares e materiais a serem aplicados na série em que se realizou o estágio, o que tratam as pesquisas sobre o ensino de Língua Portuguesa e quais as orientações oficiais, além de uma reflexão constante da prática, o que exigiu ajustes no plano de aula, revisão das atividades avaliativas e a gravação da mesma aula inúmeras vezes até chegarmos ao esperado.

Nesse sentido, apesar das diversas dificuldades de realizar as atividades do Estágio Supervisionado no contexto do Ensino Emergencial Remoto (ERE), acreditamos que adquirimos conhecimentos novos sobre o uso das TDIC na educação, e pretendemos associar esses recursos também no ensino presencial por meio de atividades mistas. Entretanto, por diversas vezes nos sentimos despreparadas para atuar em tal contexto; por isso, tivemos que aprender muitas coisas

em pouco tempo, o que foi cansativo. Consideramos que, diante do que realizamos no estágio nesse ano pandêmico, compete às universidades brasileiras introduzirem, na grade curricular dos cursos de graduação, mais disciplinas e conteúdos que trabalhem o uso de tecnologias na educação, e não ofereçam apenas em cursos extras. O ano letivo de 2020 evidenciou que vivemos em uma cultura digital e que isso pode e deve ser considerado em todos os níveis e modalidades de ensino.

Em contrapartida, ficou nítido que vivemos em contexto de mudança, que as tecnologias se renovam constantemente e que a relação entre tecnologias digitais e educação exigirá do professor uma formação contínua, que vai além da formação inicial ofertada nos cursos de licenciatura. Diante disso, concordamos com Moreira, Henriques e Barros (2020, p. 362) ao pontuarem que, para uma docência *on-line*, será necessário definir políticas e criar programas de formação e capacitação de professores que visem “[...] o desenvolvimento de projetos de formação e educação digital que permitam realizar uma adequada transição deste ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede de qualidade”.

Por fim, consideramos que o estágio nos fez olhar para o futuro com diversos questionamentos sobre o ensino atual e o uso de ferramentas tecnológicas e pensar em estratégias para tornar o conteúdo curricular mais atraente. Isso nos faz almejar uma atuação na docência de maneira diferenciada, de forma que o conteúdo faça sentido para os estudantes recorrendo às TDIC. Sabemos que a tarefa não será fácil, mas queremos aplicar o que estamos aprendendo ao longo desses anos de estudo.

## **Considerações finais**

Apresentamos neste artigo reflexões sobre o estágio supervisionado de Língua Portuguesa do curso de Letras a Distância via ERE, por meio de videoaulas, para alunos do ensino médio, com a mediação do gênero anúncio publicitário, com o intuito de trabalharmos os multiletramentos na perspectiva bakhtiniana, defendida pelos documentos oficiais aqui mencionados: as Diretrizes Curriculares Estaduais – DCE (PARANÁ, 2008), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (BRASIL, 2006) e a Base Nacional Curricular Comum – BNCC (BRASIL, 2017). Nessa perspectiva, procuramos desenvolver atividades didáticas aliadas aos recursos digitais direcionados à prática social do estudante e com um processo de avaliação que almeja a transformação do conhecimento do aluno e do professor.



Enfatizamos que os estudos teóricos que realizamos e a prática desenvolvida contribuíram para pensar acerca da formação de professores e das condições para o seu trabalho na escola, especialmente no contexto remoto. Avaliamos nossa participação nesse processo como uma experiência significativa, pois nos ajudou a compreender que, além das teorias apreendidas na graduação, o docente precisa ser criativo e estar aberto ao novo, aprendendo novas metodologias e articulando-as às existentes. Além do que, nos fez também pensar mais sobre como uma aula de Língua Portuguesa do ensino médio deve ser planejada e gerenciada, e a entender que o educador precisa conhecer o seu macrocosmo e o contexto escolar, bem como o conteúdo que ensina e tantas outras especificidades que envolvem o ato de ensinar, principalmente aprender a refletir acerca de sua própria prática em um processo que inclui ação-reflexão-ação.

Nesse sentido, evidenciamos que a realização das atividades apresentadas propiciou novas perspectivas para a prática docente, devido à quantidade de recursos tecnológicos que descobrimos e que podem ser utilizados na educação para mediar os conteúdos curriculares, considerando que os meios digitais favorecem condições para trabalhar os multiletramentos com os alunos. Não obstante, sentimo-nos desapontadas pela falta de conhecimento que temos quanto ao emprego das tecnologias digitais para atuar com propriedade no ensino da Língua Portuguesa. Diante disso, constatamos a necessidade de os cursos de formação de professores darem ênfase também aos estudos sobre a mediação didática via tecnologias digitais.

Por fim, destacamos, por meio das observações, planejamentos e regências empreendidos ao longo do estágio curricular supervisionado, como é realmente estar no papel de um professor reflexivo e que utiliza diferentes instrumentos para o trabalho em sala de aula. E, apesar das dificuldades encontradas nesse percurso, julgamos satisfatória a experiência no estágio, pois, por meio dos estudos e atividades práticas realizadas, foi possível compreendermos mais a realidade escolar atual e ficarmos cientes dos desafios da profissão.

## Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução Maria E. Galvão e revisão Marina Appenzeller. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BEHAR, Patricia Alejandra. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância **UFRGS**. 6 jul.

2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 23 nov. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**: versão final. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 16 set. 2020.

BRASIL, Portaria nº 544, de 16 jun. 2020. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 23 dez. 2020.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Línguas, códigos e suas tecnologias**. v. 1. Brasília: Ministério da Educação, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf). Acesso em: 16 set. 2020.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília. Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

CECILIO, Sandra Regina. Ensino de língua portuguesa: análise linguística. *In*: Aparecida de Fátima Peres (Org.). **Saberes docentes e práticas de ensino de língua portuguesa**: leitura, escrita, análise linguística e gramática. Maringá: Eduem, 2012. p.79-102.

GAYDECZKA, Beatriz; KARWOSKI, Acir Mário. Pedagogia dos multiletramentos e desafios para uso das novas tecnologias digitais em sala de aula no ensino de língua portuguesa. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 18, n. 1, p. 151-174, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15301>. Acesso em: 15 mar. 2020.

KLEIMAN, Angela. O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, Angela. (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2008. p. 15-64.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; 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. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/17123>. Acesso em: 14 ago. 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio**. Curitiba/PR: SEED, 2008.

PERES, Aparecida de Fátima. Afinal, o que é preciso saber para ser professor? *In*: Aparecida de Fátima Peres (Org.). **Saberes docentes e práticas de ensino de língua portuguesa**: leitura, escrita, análise linguística e gramática. Maringá: Eduem, 2012. p. 13-24.

PINHEIRO, Wagner. Aula 3: como colocar a aula no Youtube e disponibilizar para seus alunos. **Física Club**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BrhPQs9zPIg>. Acesso em: 23 dez. 2020.

RITTER, Lilian Cristina Buzato. Uma proposta pedagógica de leitura na perspectiva dialógica. *In*: Aparecida de Fátima Peres (Org.). **Saberes docentes e práticas de ensino de língua portuguesa**: leitura, escrita, análise linguística e gramática. Maringá: Eduem, 2012. p. 37-52.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SHULMAN, Lee S. Knowledge and teaching: foundations of the New Reform. **Harvard Educa-**

**tional Review**, Cambridge, n. 1, v. 57, p. 1-22, Febr. 1987.

VIANNA, Carolina Assis Dias; SITO, Luanda; VALSECHI, Marília Curado; PEREIRA, Sílvia Letícia Matievicz. Do Letramento aos letramentos: desafios na aproximação entre letramento acadêmico e letramento do professor. *In*: KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Juliana A. (Org.). **Significados e ressignificações do letramento**: desdobramento de uma perspectiva sociocultural sobre escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

## Sobre as autoras

**Patrícia Cardoso Batista** - Graduanda em Letras (Português/Inglês) pela Universidade Estadual de Maringá (UEM); Maringá-PR, e Doutoranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL); Londrina-PR. E-mail: patty\_jbt@hotmail.com. OrcID: <https://orcid.org/0000-0002-3096-6178>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8621062703004955>.

**Nilza Pereira Crepaldi** - Mestra em Língua Portuguesa pelo Profletras (UEM). Tutora a distância no curso de Letras (Português/Inglês) da Universidade Estadual de Maringá (UEM); Maringá-PR. E-mail: nilzapereiracrepaldi@gmail.com. OrcID: <https://orcid.org/0000-0002-8038-9962>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4649248970946206>.

**Annie Rose dos Santos** - Doutora em Estudos da Linguagem (UEL). Professora do Departamento de Língua Portuguesa da Universidade Estadual de Maringá (UEM); Maringá-PR. E-mail: [arsantos@uem.br](mailto:arsantos@uem.br). OrcID: <https://orcid.org/0000-0002-0480-8918>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8231470940584511>.