

**NOVOS PARADIGMAS PEDAGÓGICOS:  
COMO AVALIAR A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS NA DISCIPLINA DE  
LÍNGUA PORTUGUESA EM PERÍODO DE PANDEMIA?**

Weslei Chaleghi de Melo

**RESUMO:** O significado da expressão “avaliação da aprendizagem” tem sido alvo de pesquisas no campo da didática. Com a pandemia, surgiu a necessidade de (re)pensar métodos de acompanhamento dos alunos frente aos novos paradigmas pedagógicos. Dessa forma, objetiva-se discutir alguns aspectos relevantes da avaliação da aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental, tendo como motivação a observação ocorrida no Estágio Supervisionado do curso de Letras-UEL. A discussão justifica-se pelo fato de a avaliação constituir um componente indispensável na construção dos conhecimentos. O referencial teórico baseia-se em Nascimento (2012); Abrecht (1994); Álvarez (2002), entre outros. Apresentaremos, na primeira seção, a concepção de avaliação em seus aspectos diagnósticos, formativos e somativos; na segunda, o relato de observação da interação dos alunos no campo de estágio (6º e 7º anos); finalmente, algumas reflexões sobre a avaliação por meio de aulas e atividades remotas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Avaliação; Língua Portuguesa; Pandemia.

## **1. Introdução**<sup>27</sup>

Discutir a avaliação da aprendizagem tem sido alvo de pesquisas na área da educação há muito tempo – o que propomos aqui, não destoa disso –, assunto já presente na academia – mas, com a pandemia, surgem novas perspectivas sobre todas as temáticas já versadas neste âmbito – necessitando, dessa forma, de (re)significações, uma vez que um evento em nível mundial acarretou novos paradigmas pedagógicos de formas de construções dos saberes.

Pensar em novas possibilidades de ensinar Língua Portuguesa implica refletir, conseqüentemente, sobre as formas de avaliar. Muitas dúvidas surgem relacionadas à utilização de novas ferramentas tecnológicas para lecionar e até mesmo de caminhos para atingir a interação dos alunos. Nesse cenário atípico, muitos professores têm questionado: e agora?

---

<sup>27</sup> Ao longo deste artigo, por opção, haverá alternância entre a conjugação em 1ª pessoa do singular e 1ª e 3ª do plural, atendendo a necessidade de maior ou menor proximidade do autor com o texto.

Este “e agora?”, em tom de aflição, engloba diversas dificuldades que o ensino remoto tem trazido em seu bojo: os professores tiveram que se reinventar, pois a formação inicial e continuada, até o momento, não contemplava esse evento. Um segundo ponto muito relevante diz respeito diretamente à formação inicial dos professores – alunos dos cursos de licenciaturas – por ser uma temática extremamente abrangente – impossível de ser tratada em sua completude neste trabalho, assim delimitaremos nosso espaço de abordagem ao tratar da ação do estagiário do curso de Letras-Português da Universidade Estadual de Londrina, em forma de relato de experiência, ao refletir como avaliar os alunos do sexto ano de um Colégio Estadual da cidade de Londrina.

Temos como objetivo discutir alguns aspectos relevantes da avaliação da aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental, durante o período de pandemia em aulas remotas pela plataforma *Google Meet e Google Classroom*. Temos, ainda, como objetivos secundários, refletir sobre três naturezas da avaliação: diagnóstica, somativa e formativa; e como elas vêm ocorrendo no período pandêmico.

Nossa hipótese de pesquisa não destoia do já dito até aqui – da surpresa que os professores, sobretudo de Língua Portuguesa, nosso foco, tiveram neste período pandêmico. Dessa forma, alguns questionamentos nos guiaram: Como avaliar a aprendizagem dos alunos em um período em que o contato pessoal não é mais possível no âmbito escolar? Sendo assim, chegamos ao problema de pesquisa relacionado a como avaliar a aprendizagem de Língua Portuguesa em aulas remotas. Para isso, buscaremos responder: a avaliação da aprendizagem, em período de pandemia, ainda tem cumprido sua função de norteadora dos planos metodológicos de ensino?

Essa temática demonstra sua relevância em dois vieses. O primeiro diz respeito à formação do estagiário que teve sua experiência “em sala de aula” de forma virtual – o que difere de um dos objetivos tradicionais do estágio curricular obrigatório: preparar o futuro professor para a *práxis* pedagógica, o seu dia a dia em sala, *a priori*, presencial. O segundo direciona-se à necessidade de trazer ao meio acadêmico pesquisas que tratem dessa temática tão importante nos dias atuais, de modo a auxiliar futuros docentes com informações pertinentes.

Levando em consideração os métodos condizentes com nossa pesquisa, para suprir as necessidades específicas para o tratamento das informações, optou-se por um viés qualitativo

que, para autores como Gil (2007) e Tozoni-Reis (2009), evidencia de melhor maneira as experiências. Por fim, levantamos a hipótese de que é necessário discutir sobre as especificidades dos tipos de avaliações da aprendizagem para contribuir com os futuros professores de Língua Portuguesa. Este artigo, além de seu caráter baseado nas observações realizadas durante o período de estágio, possui, também, sua fundamentação de base bibliográfica, expressa por meio de uma busca e compilamento de suas teorias formando nosso arcabouço teórico em autores como Moro (2012), Abrecht (1994) e Álvarez (2002). O resultado será apresentado na seguinte ordem: a) Metodologia de pesquisa; b) Conhecendo o Estágio Curricular Supervisionado em período pandêmico; c) Algumas características relevantes da avaliação da aprendizagem; d) Relato de experiência no Estágio Curricular Supervisionado.

## **2. Entendendo o estágio curricular supervisionado em período pandêmico**

Ao escolher esse tópico para reflexão, inicialmente, temos que reconhecer que todo campo de pesquisa que tente, de alguma forma, medir as consequências da pandemia em algum âmbito social, ainda compõe um *rol* de pioneirismo, se tivermos como parâmetros não a quantidade, pois vem aumentando diariamente o número de artigos publicados, mas levar em consideração a temporalidade: um evento recente! Tentar mensurá-lo, em relação ao estágio, ficará ainda no campo das reflexões. Entretanto, sabe-se que o processo de cientificidade ocorre gradativamente e temos nesse sentido a justificativa para discutir sobre as implicações no processo de formação dos futuros professores que tiveram seus estágios curriculares de forma remota. De fato, as consequências – sejam positivas ou não, relevantes ou não – serão confirmadas futuramente com o fazer docente, mas é possível uma anteposição de suposições que poderão ser levadas em consideração para ações acadêmicas futuras.

O Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental: Orientação e Prática (doravante, estágio), do terceiro ano do curso de Letras-Português da Universidade Estadual de Londrina (UEL), teve que ser reestruturado como podemos observar no ofício Circular da Pró-Reitoria de graduação (PROGRAD) N° 003/2021 que dispõe sobre Orientações Gerais para Estágio Curricular Obrigatório dos Cursos de Licenciatura Período de Excepcionalidade da pandemia Covid-19, publicado no dia 15 de fevereiro de 2021:

Solicitamos que as Coordenações de Estágio dos Cursos de Licenciatura, juntamente com as Coordenações de Colegiado de Curso, avaliem as possibilidades de **substituição das atividades de observação e regência presenciais do Estágio Curricular Obrigatório por atividades que sejam desenvolvidas remotamente e deliberem sobre as condições de realização das atividades de Estágio Curricular Obrigatório de maneira integralmente remota**, que permitam o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para a formação do estudante, permitindo assim, a finalização das atividades de Estágio Curricular Obrigatório nos Cursos de Licenciatura para o ano letivo de 2020. (PARANÁ, 2021, s.p, grifo nosso).

Seguindo essas orientações, visando cumprir a carga horária do estágio, optou-se, no curso de Letras-Português, pela possibilidade de desenvolvimento de três diferentes atividades; a) aulas simuladas – momento em que os estagiários exercitavam a prática pedagógica apresentando aos demais alunos da turma; b) observação e regência de forma remota; c) atividades de extensão como oferta de palestras e minicursos – deixando a critério do orientador, juntamente com os discentes, escolher qual (is) seria(m) adotado(s).

Não obstante, o Colegiado do curso de graduação em Letras-Português emitiu um documento que dispõe sobre a Instrução de serviço do Colegiado do curso de graduação em Letras-Português N° 002/2021. No Art. 1° destaca que as atividades alternativas deveriam assegurar as condições pedagógicas necessárias para a formação íntegra do discente, garantindo os direitos de aprendizagem explícitos no Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Em seguida, no art. 2° é elencada a proposta de realização do estágio como podemos ver a seguir.

a.1) 60 (sessenta) horas na disciplina 2EST101, conforme o Plano Especial de Matriz Curricular; a.2) 140 (cento e quarenta) horas na disciplina 2EST102, de acordo com a seguinte distribuição: a.2.1) Observação e participação efetiva em atividades didáticas: 25 horas; a.2.2) Avaliação de trabalhos: 25 horas; a.2.3) Regência: preferencialmente 8 horas; A integralização das 140 horas compreenderá: a pesquisa escolar, o planejamento das aulas, as reuniões com o supervisor (individualmente ou em grupos) e a produção de artigo científico sobre o estágio. (PARANÁ, 2021, sp,)

Por fim, temos a Deliberação da Câmara de graduação N° 012/2020 que aprova o regulamento de estágio curricular obrigatório do curso de graduação em letras, modalidade licenciatura: habilitação em língua portuguesa e respectivas literaturas. No capítulo II, Art. 2° constam os objetivos de aprendizagem do estágio, sendo eles: I- propiciar ao estagiário, oportunidades de vivenciar a realidade educacional dos campos de estágio; II- planejar todo o

processo de ensino-aprendizagem; III- executar o planejamento; IV avaliar o processo de ensino-aprendizagem específico de cada área. (PARANÁ, 2020, sp.).

Dessa forma, o estágio poderia assumir diferentes configurações de acordo com cada orientador, desde que contemplassem as determinações elencadas anteriormente<sup>28</sup>, assegurando as condições de qualidade da oferta e seu impacto na formação do futuro professor de Língua Portuguesa.

### 3. Algumas características relevantes da avaliação da aprendizagem

Antes de discutirmos sobre as atividades avaliativas observadas durante o período de estágio, é necessário contextualizarmos teoricamente o que, para a professora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e da Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), Mari Clair Moro Nascimento (2012) considera como características basilares da avaliação: diagnóstica, formativa e somativa.

De acordo com a autora,

A avaliação é uma constante na vida do ser humano e está presente nos mais variados contextos do dia a dia, subsidiando decisões em face à diversas situações. Sua finalidade não deveria ser diferente, quando o ato de avaliar está relacionado com a sala de aula, pois se a análise recai para sua prática, neste ambiente, verifica-se em muitas escolas, ou na maioria, a sua utilização para medir o que foi ensinado pelo docente, prevalecendo atenção para as notas, pois essas anunciam tanto os alunos a serem promovidos, como aqueles a serem retidos (NASCIMENTO, 2012, p. 29).

Logo, avaliar consiste em uma etapa imprescindível, não pela crença culturalmente instituída no ambiente escolar a qual a considera apenas sua dimensão de classificação – geralmente por notas –, mas por sua dimensão de norteadora dos métodos e técnicas de ensino. Nessa segunda, seu sentido é completo e amplo, abarcando as variáveis de aprendizagem e, conseqüentemente, auxiliando na didática do professor – uma vez que didática constitui-se em

---

<sup>28</sup> Nota pessoal: em meu caso, por se tratar de uma disciplina anual, no primeiro semestre referente ao 3º ano do curso, realizei toda a carga horária de observação no formato remoto. No segundo semestre, para contemplar a carga horária de regência, optou-se por aulas simuladas e regência de forma remota.

um movimento dialógico que nós, na função de professores, aperfeiçoamos ao longo de nossa formação e estende-se continuamente até ao fim da carreira.

Somos sujeitos distintos – cada um com suas singularidades, e formas de aprendizagens – com vivências e oportunidades de acesso e permanência ao conhecimento que diferem uns dos outros – muitas vezes devido à falta de recursos financeiros, muito presente nas escolas públicas de localidades carentes. Não seria ironia pensar que todos aprendem da mesma forma? E se acreditamos que cada aluno possui seu ritmo de aprendizagem, não seria interessante destacar que um método avaliativo pode não dar conta de validar as formas múltiplas de expressão dos alunos? Essa realidade pode ser ilustrada na imagem a seguir.

Imagem 1 – Cartum ilustrativo



Fonte: <http://seminariosalunosppgect.blogspot.com/2016/11/301116-11h10min-neoliberalismo-e.html>

Nota-se que nesta imagem temos o contraste entre formas avaliativas pautadas em uma didática tradicionalista em relação à concepção construtivista e sócio-interacionista. O sistema assume, como forma de buscar a equidade, um único modelo, como podemos observar nas avaliações em larga escala como ENEM, Prova Brasil, Provinha Ana entre outras vinculadas ao SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica. Entretanto, nem todos os alunos possuem as mesmas aptidões para realizar o mesmo tipo prova – o que não deveria classificá-lo como melhor ou pior em relação a outro. Na imagem acima, sabemos que o macaco ou talvez o pássaro teriam maiores chances de vencer o desafio, entretanto, cada animal possui suas qualidades específicas. Em analogia à educação, essas diferenças são ainda mais intensificadas em período pandêmico, quando levamos em consideração alunos com deficiências como autismo, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), deficiência intelectual,

visual, auditiva ou de qualquer outra natureza. Além, é claro, de grupos sociais menos favorecidos, como indígenas, instituições periféricas, Educação no campo e Quilombola.

Ao tratarmos da avaliação da aprendizagem, devemos considerar seu aspecto inicial conhecido como diagnóstico. Luckesi (2003) postula que sua importância está em identificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre determinado conteúdo. Por meio dela, o docente pautará seus planos metodológicos com objetivos pré-definidos.

Para compreender melhor essa dimensão, temos que retomar brevemente os estudos de Vygotsky (1991; 1998) e o conceito de Zona de Desenvolvimento Real (ZDR) e Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). A ZDR é determinada por tudo que o aluno já domina com autonomia, a ZDP refere-se à estimativa de aprendizagem, onde pretende-se potencialmente chegar. Nessa concepção interacionista, temos o professor como mediador da aprendizagem. Logo, a avaliação diagnóstica fornecerá os dados iniciais para elaboração das aulas subsequentes.

Para discutir a segunda dimensão – formativa – voltaremos nossa pesquisa aos estudos de Abrechet (1994). O autor aponta que

[...]a avaliação formativa acentua o **aspecto qualitativo** da avaliação. Longe de ser a **simples verificação** de determinada quantidade de sucessos ou de erros, pretende ir ao **por que**, fugir ao definitivo – e, quantas vezes, à inutilidade – da medida, a fim de ter verdadeiro impacto no progresso da aprendizagem. (ABRECHT, 1994, p. 131, grifos nossos).

De acordo com Abrechet (1994) a avaliação formativa ocorre ao longo do processo de ensino. Ela não pune ou taxa (ao menos não deveria) o aluno com base nos resultados obtidos, mas visa a superação dos obstáculos promovendo ao próximo passo. É nesta etapa que “pode possibilitar informações relativas aos pontos ainda frágeis em termos de aprendizagem e desenvolvimento. Pontos que precisam ser minimizados ou superados, e podem ser, com um ensino planejado e desenvolvido de maneira intencional e sistemática” (NASCIMENTO, 2012, p.11).

Ainda sobre a função formativa, com base nos estudos de Nascimento (2012) e Abrechet (1994) podemos defini-la como conjunto de atividades diversificadas que ocorrem durante o processo de aquisição de um novo conteúdo – respeitando a pluralidade existente em sala de aula – para que o professor, na função de mediador, possa elaborar suas aulas da melhor

forma possível por meio de um mapeamento regularizador das aprendizagens em curso, garantindo o desenvolvimento íntegro dos alunos.

Por fim, temos a configuração somativa da avaliação. Para Álvarez (2002), possui um viés mais classificatório, pois caracteriza-se pela aplicação de notas. Neste momento, sua função é certificadora. Entretanto, muitas vezes, erroneamente, sua aplicabilidade é subvertida em forma taxativa e discriminatória, distinguindo os “bons” alunos dos “ruins”.

Vale ressaltar que é nesta etapa, quando desenvolvida em consonância com as anteriores, que os alunos recebem um *feedback* sobre o nível de aprendizagem possivelmente alcançado – com base nessas informações, o professor visando o melhor caminho ao aluno, opta por sua progressão ou retenção na série para retomar os conteúdos fragilizados.

#### **4. Relato de experiência no estágio curricular supervisionado**

Nesta seção, relatarei minha experiência no decorrer do estágio. Durante esse período de pandemia, o calendário do curso de Letras-Português precisou ser readaptado e, como consequência, não coincidiu com o ano letivo da Educação Básica. Essa *factualidade* contribuiu para que a etapa de observação não fosse concluída a tempo para realização da regência na mesma turma. Dessa forma, no campo de estágio I, realizei apenas a observação, acompanhando turmas de 6o e 7o anos; a regência ficou para o ano letivo de 2021 e foi desenvolvida unicamente em uma turma de 9o ano.

A turma do 6º D ano era composta por aproximadamente 27 alunos, e as turmas de 7º ano por 35 alunos cada. As aulas ocorreram de forma síncrona pela plataforma *Google Meet*. As atividades foram realizadas por diferentes ferramentas: *Classroom*, *Whatsapp*, *E-mail*, de acordo com a necessidade pedagógica da atividade.

No início de cada conteúdo a professora regente da turma realizava uma avaliação diagnóstica, sem que os alunos soubessem que estavam sendo testados. Para isso, a configuração adotada foi sempre por meio da ludicidade, com conversas dirigidas, ilustrações, jogos e dinâmicas. Vale ressaltar que, nesta etapa, a professora optava por não atribuir nota, ou, quando atribuída, considerava apenas atividades realizadas independente dos erros e/ou acertos, pois o objetivo era verificar os conhecimentos prévios dos alunos.

Ao trabalhar com o gênero poema, nos 7os anos, por exemplo, a professora lançou um desafio inicial: O que iremos estudar hoje? As pistas encontravam-se em um caça-palavras com termos referentes ao gênero. Dessa forma, os alunos precisaram mobilizar seus conhecimentos prévios para formar um palpite que, conforme iam surgindo, a professora questionava o motivo que o levou a pensar ser determinado gênero, anotava em tópicos as respostas condizentes com a temática e, ao final, exibiu em *Word* todos os tópicos anotados e por meio de uma conversa dirigida introduziu o tema costurando tudo que havia sido dito.

A avaliação formativa ocorreu por meio de observações realizadas durante todo o processo com base na interação dos alunos. Além disso, houve três atividades: pesquisa direcionada; exposição oral e tentativa de produção do gênero. A primeira consistia em buscar alguns poemas em diferentes fontes que fossem possíveis e escolher um que mais chamasse a atenção; em seguida, produzir um comentário de até cinco linhas falando sobre “o que esse poema despertou em mim?”. Por fim, os alunos postaram no mural os poemas com os respectivos comentários para que todos os demais tivessem acesso. A nota nesta atividade foi atribuída por realização, independente das variáveis. A atividade de exposição oral ocorreu pelo grupo de *Whatsapp*. Cada aluno realizou a leitura do poema escolhido e postou o áudio no grupo. O objetivo dessa atividade era tornar o contato com a poesia mais próximo dos alunos, uma vez que todos ficaram ansiosos para ouvir o áudio do colega. Além disso, após a docente trabalhar os aspectos teóricos formais, cada aluno produziu um poema – tentativa inicial – com o tema *minha infância*. A entrega ocorreu em arquivo *Word* pela plataforma *Google Classroom*. A professora indicou algumas correções gramaticais e sugeriu algumas modificações e acréscimos, porém, sem impor nada, prevalecendo, neste segundo indicativo, a subjetividade do aluno. Por fim, os alunos fizeram os ajustes e postaram no mural com valor de 2,0 – etapa da avaliação somativa – neste momento, as notas variaram de acordo com critérios de adequação ao tema, linguagem padrão, e aspectos formais do gênero.

Na turma de 6º ano uma experiência marcante foi com o gênero notícia. A avaliação diagnóstica ocorreu por meio de uma roda de conversa com alguns questionamentos levantados: Como nos informamos sobre o que está acontecendo em nossa região, país e mundo? Todos os fatos que ocorrem se tornam notícias? Por que é importante nos mantermos informados? Essa socialização durou uma aula – todos os alunos queriam relatar alguma notícia que haviam visto recentemente, A professora foi conduzindo e organizando, assim, houve a verificação de que a

turma tinha uma familiaridade com o gênero. Nas aulas seguintes, a professora exibiu algumas notícias em diferentes suportes: jornal impresso e vídeos de jornais locais com informações pertinentes à idade dos alunos.

A avaliação formativa ocorreu com base nas observações. Além disso, durante as aulas expositivas, a professora produziu um *Check-list* com diversas características de vários gêneros textuais e os discentes marcaram aquelas que correspondessem à notícia. Esses dados foram utilizados para elaboração de uma aula de revisão – retomando os conceitos que não haviam ficado claros. A finalização do conteúdo ocorreu com a escrita e reescrita do gênero: cada aluno noticiou um fato que ocorreu em sua região – casa, rua, bairro. Os textos foram encaminhados para correções e devolvidos aos alunos para refação – lembrando que, por opção da professora, a atividade contemplou apenas a notícia escrita.

## **5 Conclusão**

Conclui-se que o ensino de Língua Portuguesa passou por ressignificações durante a pandemia, tornando ainda mais marcante a necessidade de métodos avaliativos pré-definidos, respeitando as singularidades dos alunos e a multiplicidade de formas de aprendizagens e a realidade tecnológica. Além disso, constatou-se que a utilização de metodologias diferenciadas torna-se imprescindível para tornar as aulas mais atrativas e construtivas, percebendo-se que a avaliação deve buscar ressaltar os aspectos qualitativos e evidenciar as habilidades dos alunos levando em consideração seus conhecimentos prévios.

Vale ressaltar que a reflexão é fundamental para mensurar o impacto da pandemia na configuração curricular do curso de Letras, como se percebeu nos documentos normativos supracitados anteriormente, que apontam a necessidade de buscar novas soluções para suprir esse componente e preparar os professores em formação para o exercício da docência.

Por fim, não sabemos ainda o impacto que essa alteração no formato de estágio trará para a prática pedagógica dos futuros professores, mas constatou-se que as formas de realizá-lo foram as que o momento pandêmico permitia, preservando a saúde dos estagiários e as exigências do NRE.

Além disso, todos nós, no ofício de professores, temos que perceber que a sociedade está em constante movimento e a educação tende a buscar suprir essas novas perspectivas. Para

que isso seja possível, é imprescindível que os professores possuam uma formação sólida desde a inicial, estendendo-se à continuada, garantindo uma oferta de ensino com qualidade, mesmo que em situações emergenciais.

### Referências:

ABRECHT, Roland. **A avaliação formativa**. Portugal: Edições ASA, 1994.

ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007

NASCIMENTO, Mari Clair Moro. **Avaliação da aprendizagem**: repercussões de modelos pedagógicos nas concepções. Universidade Estadual de Londrina (UEL) – Londrina, 2012. 125 f. Disponível em:

[http://www.uel.br/pos/ppedu/images/stories/downloads/dissertacoes/2012/2012\\_-\\_NASCIMENTO\\_Mari\\_Clair\\_Moro.pdf](http://www.uel.br/pos/ppedu/images/stories/downloads/dissertacoes/2012/2012_-_NASCIMENTO_Mari_Clair_Moro.pdf). Acesso em: 05 junho de 2021.

PARANÁ. **Instrução de serviço do colegiado do curso de graduação em Letras - português nº 002/2021**. Colegiado do Curso de Graduação em Letras-Português. Universidade Estadual de Londrina, 2021. Disponível em:

[http://www.uel.br/cch/let/pages/arquivos/Instrucao\\_de\\_Servico\\_COLEGIADO\\_002\\_2021-orientacoes\\_para\\_estagio\\_letrasportugues\\_VERSAO2.pdf](http://www.uel.br/cch/let/pages/arquivos/Instrucao_de_Servico_COLEGIADO_002_2021-orientacoes_para_estagio_letrasportugues_VERSAO2.pdf). Acesso em: 05 junho de 2021.

PARANÁ. **DELIBERAÇÃO - CÂMARA DE GRADUAÇÃO Nº 012/2020**. Aprova o Regulamento de Estágio Curricular Obrigatório do Curso de Graduação em Letras, Modalidade Licenciatura: Habilitação em Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas. Universidade Estadual de Londrina, 2020. Disponível em:

[http://www.uel.br/cch/let/pages/arquivos/Regulamento\\_Estagio\\_Letras-Portugues\\_DELIBERACAO\\_CAMARA\\_DE\\_GRADUACAO\\_012\\_2020.pdf](http://www.uel.br/cch/let/pages/arquivos/Regulamento_Estagio_Letras-Portugues_DELIBERACAO_CAMARA_DE_GRADUACAO_012_2020.pdf). Acesso em: 05 junho de 2021.

PARANÁ. PROGRAD, Pró-Reitoria de Graduação. **OF. CIRC.PROGRAD – Nº 003/2021**, que estabelece Orientações Gerais para estágio curricular obrigatório dos cursos de licenciatura Período de Excepcionalidade da pandemia Covid-19 Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2021. Disponível em:

[http://www.uel.br/cch/let/pages/arquivos/OFICIO%20CIRCULAR%20PROGRAD%20003-2021\\_Orientacoes\\_ao\\_estagio\\_na\\_pandemia\\_2021\\_ATIVIDADES\\_ALTERNATIVAS.pdf](http://www.uel.br/cch/let/pages/arquivos/OFICIO%20CIRCULAR%20PROGRAD%20003-2021_Orientacoes_ao_estagio_na_pandemia_2021_ATIVIDADES_ALTERNATIVAS.pdf)  
Acesso em: 05 junho de 2021.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da pesquisa**. 2. ed. Curitiba: IESDE. 2009.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998a.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.