

DO VERBAL OU NÃO VERBAL: O USO ESTRATÉGICO DE TIRINHAS, CHARGES E “POSTS” E SUA IMPORTÂNCIA PARA O ENSINO À LUZ DOS PCN DE LÍNGUA PORTUGUESA

elizamperon@gmail.com (UEMS)

https://www.cnpq.br/cvlattesweb/PKG_MENU.menu?f_cod=646185B8840A5B7FFB9A1C3CA21546EB

RESUMO

Esse artigo versa sobre o ensino de língua portuguesa por meio de tirinhas, charges e posts como estratégia textual discursiva e como oportunidade para o aluno desenvolver as competências leitoras linguístico discursiva preconizadas pelos PCN do Ensino Médio voltada para o ensino de língua e de leitura como prática dinâmica e interativa no ensino de Língua Portuguesa bem como discute a importância do uso das imagens, sejam elas verbais ou não verbais, enquanto trabalho intertextual de reativação de memórias e resignificação de sentidos e a conseqüente relação interativa de recepção desses leitores.

Palavras-chave: linguagem verbal/não verbal, ensino de língua portuguesa, PCN do ensino médio.

O domínio da língua, oral ou escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício de cidadania, direito inalienável de todos. (MEC, 2001, p. 15)

Após o trânsito da oralidade para a escrita e tendo-se em vista a mudança que a sociedade contemporânea exigiu a partir das diferentes gamas e possibilidades de leitura e escrita na atualidade no ensino de língua portuguesa, queremos com o presente artigo, discutir a importância do trabalho com tiras e charges em sala de aula de imagens, de uma maneira geral, incluindo aqui, até mesmos os “posts” que podem ser retirados das redes sociais, para o ensino de língua portuguesa bem como discutir quais habilidades são trabalhadas com os alunos a partir do uso dessas ferramentas, sejam elas verbais ou

não verbais, levando-se em consideração ainda, o que preconizam os PCN do Ensino Médio.

Sabe-se que o uso de imagens é utilizado pelo homem desde os tempos das cavernas para expressar sentimentos, ideias, opiniões, relatar seus feitos, caçadas, lutas, vanglórias dentre outros feitos. Porém, mesmo com o advento da escrita, não se aboliu o uso desta, ao contrário, a imagem está e configura-se também como linguagem escrita, sendo um de seus efeitos, a ênfase de ideias além de se constituir como um trabalho de exercício intertextual de se buscar na memória aquilo que já se conhece e assim conferir sentido às imagens exploradas, unindo-se, para tanto, a linguagem verbal e não verbal a serviço da língua portuguesa e da aquisição do processo linguístico discursivo essencial à comunicação. Ratificando essa ideia, trazemos aqui a concepção de Maingueneau (2001, p.53) para quem: “a própria atividade verbal, relaciona-se com atividades não verbais”.

Portanto, a prática docente também deve passar por uma renovação dos métodos tradicionais de ensino e porque não, de inserção de novos instrumentos pedagógicos que aliem por exemplo, esses gêneros propiciados inclusive por novas tecnologias com a linguagem à serviço do ensino de nossa língua materna, que podem e devem ser inseridas no cotidiano do professor para um ensino de língua portuguesa mais profícuo.

Ao se falar da linguagem verbal e não verbal presente nas diferentes imagens (tirinhas, charges e posts), e ao nomeá-los como um discurso, Maingueneau (2001, p. 53), discorre que o discurso é uma forma de ação e toda enunciação constitui um ato (promover, sugerir, afirmar, interrogar, etc) que visa modificar uma situação que se integra por meio de discursos determinados (panfletos, charges, tiras) e têm por fim promover uma modificação nos destinatários.

Continuando esse raciocínio (*ibid*, p. 54) temos que toda enunciação, seja ela produzida com a presença de um destinatário ou não, será marcada pela interatividade constitutiva também chamada de dialogismo que se configura como sendo uma troca

explícita ou implícita com a presença de outros enunciados sendo esses reais ou virtuais, não sendo, então, uma característica exclusiva da conversação.

Bakhtin (1998, p. 92) recusa qualquer forma fechada de tratar questões da língua, pois sendo o dialogismo constitutivo, a interação com o outro é um pressuposto. Ou seja, considerar a linguagem como discurso, é, sobretudo, reconhecer a sua dialogicidade interna. Ainda com relação à linguagem verbal e não verbal Bakhtin (2004, p. 38) assim se expressa: “Todas as manifestações da criação ideológica – por todos os signos não verbais – banham-se no discurso e não podem ser totalmente isoladas nem totalmente separadas dele”.

Já Maingueneau (2001, p. 52) ao refletir sobre o termo discurso assim se expressa: “A noção de “discurso” é muito utilizada por ser o sintoma de uma modificação em nossa maneira de conceber a linguagem”. O discurso é, portanto, a maneira de se aprender, pois, a comunicação verbal é “uma organização situada para além da frase” (*ibid*). Nesse contexto, o uso de “tirinhas e charges” pelo docente, constitui importante recurso pedagógico posto que, contém tanto elementos verbais quanto não verbais para transmitir uma mensagem ao seu receptor.

Nesse sentido, ensinar por meio desse recurso supera a expectativa exigida pelos PCN já que os temas e textos verbais e ainda não verbais e até mesmo imagéticos que a tira e a charge proporcionam, constituem gêneros ricos a serem explorados - o que vai de encontro ao preconizado pelo PCN do Ensino Médio no que compete às competências e habilidades: “Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação”. (BRASIL, 1999, p. 135).

A importância de trabalhar com esse recurso discursivo aumenta, na medida em que verificamos a necessidade do aluno, para apreender o sentido de um texto pois o mesmo pode não entender e ou não detectar o humor proposto pelos diferentes gêneros nesse sentido, durante o ensino por meio desses “*medium*” a intertextualidade também é trabalhada. Para Koch (1993, p. 75) a intertextualidade constitui um importante fator de

coerência, e, para que ocorra o processamento cognitivo, o receptor deve recorrer ao conhecimento prévio de outros textos e ou conhecimentos de mundo.

Para tentar responder como ocorre ou não o nível de apreensão das imagens pelos alunos e da importância de seu uso mesmo quando eles não entendem seja o humor, seja a crítica presente, é exatamente trabalhar os intertextos, as diferentes maneiras de se ler o mundo e de se conceber a linguagem. De acordo com Maingueneau (2001, p. 55):

Cada ato de linguagem implica normas particulares. Um ato tão simples em aparência como a pergunta, por exemplo, implica que o locutor ignore a resposta, que essa resposta apresente algum interesse par ele [...] Mais fundamentalmente, nenhum ato de enunciação pode efetuar-se sem justificar, de uma maneira, ou de outra, seu direito a apresentar-se da forma como se apresenta.

Ou seja, para apreender o sentido, o interlocutor não se pode pautar apenas nas palavras que o compõem, mas também deve observar a estrutura sintática e os elementos linguísticos que o integram para fazer as devidas inferências e, sobretudo, entender que todo discurso é regido por normas. Assim, como cada ato de linguagem implica normas particulares, para que o aluno(a) entenda a tira será necessário que ele(a), a partir da observação do gênero que se apresenta, observe a forma bem como os elementos linguísticos e extralinguísticos presentes no enunciado.

Por esse motivo é que Koch (1993, p. 59) salienta sobre a importância da observação dos elementos presentes nos enunciados:

[...] é indiscutível a importância dos elementos linguísticos do texto para o estabelecimento da coerência [...] esses elementos servem como pistas para a ativação dos conhecimentos armazenados na memória, constituem o ponto de partida para a realização de inferências, ajudam a captar a orientação argumentativa dos enunciados que compõem o texto, etc.

Há que se observar ainda que o discurso adquire sentido na medida em que o interlocutor o relaciona com outros discursos, pois, “o discurso só adquire sentido no interior de um universo de outros discursos” (MAINGUENEAU, 2001, p. 55). Koch (1997, p. 17) ressalta também a importância dessas relações, dessas inferências para que haja a interpretação do discurso, pois “a coesão ocorre quando a interpretação de algum elemento no discurso é dependente da de outro. Um pressupõe o outro, no sentido de que não pode ser efetivamente decodificado a não ser por recurso ao outro”.

Ou seja, para a produção do sentido do texto será necessário que o leitor recorra a conhecimentos previamente constituídos e armazenados na memória. Disso resulta que: “a coesão por si só não é responsável pela coerência textual, porque a coerência textual não está no texto, mas é construída pelo leitor, com base em seus conhecimentos e na materialidade linguística do texto” (Koch, 2012, p. 187).

Portanto, a tirinha, a charge, os posts constituem recursos pedagógicos muito ricos a serem explorado em sala de aula porque não se circunscrevem a apenas dois modos de representação (ler e escrever, por exemplo). Quando falamos ou escrevemos um texto estamos usando no mínimo dois modos de representação. Quando utilizamos a tira há uma interdiscursividade maior presente, quais sejam: “palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografias, palavras e sorrisos, palavras e imagens, palavras e animações, etc”. (DIONÍSIO, 2006, p. 133).

Dessa maneira, fica explícito que o uso desses gêneros permite que diferentes modos de representação sejam trabalhados sendo esses denominados recursos multimodais e, portanto são importantes ferramenta didáticas que o docente pode e deve se apropriar, seja para enriquecer suas aulas de língua portuguesa, seja para trabalhar as diferentes modalidades e habilidades preconizadas nos PCN de Linguagens e suas Tecnologias.

Em razão desta multimodalidade, tanto as tirinhas, quanto as charges e os post, exploram, por meio de assuntos cotidianos diferentes aspectos, dentre eles o humor, a tragédia, a reflexão crítica, a “margem”, aspectos sociais, políticos, econômicos, familiares e até mesmo o horror - dentre outros exemplos, pois, retratam fatos hodiernos que

precisam ser discutidos, refletidos, debatidos, trabalhados e principalmente pensados também como instrumento de crítica social e de práticas sociais posto que, revelam em suas camadas sub-reptícias os múltiplos e diferentes discursos que estão à disposição da sociedade enquanto instrumento de comunicação, seja ele escrito ou verbal.

Para Costa Val (1999, p. 04):

Um texto é uma unidade de linguagem em uso, cumprindo uma função identificável num dado jogo de atuação sociocomunicativa. Tem papel determinante em sua produção e recepção uma série de fatores de seu sentido e possibilitam que seja reconhecido como um emprego normal da língua. São elementos desse processo as peculiaridades de cada ato comunicativo, tais como: as intenções do produtor; jogo de imagens mentais que cada um dos interlocutores faz de si, do outro e do outro com relação a si mesmo e ao tema do discurso; e o espaço de perceptibilidade visual e acústica comum, na comunicação face a face.

Ratificando a citação acima, Koch (1993, p. 60) ressalta que o nosso conhecimento de mundo desempenha um papel decisivo no estabelecimento da coerência para se entender o sentido e para que os conhecimentos sejam adquiridos, porém, não são apenas os elementos que perpassam pelo conhecimento de mundo, mas também os científicos aprendidos na escola enfatizando ainda que, nem sempre esses conhecimentos se coincidem, embora uma boa parte desse conhecimento possa ser explicitado por meio das inferências dos interlocutores.

Contudo, muitos fatores somam-se para o entendimento ou não do enunciado seja ele verbal ou não verbal, tais como: os tipos de inferências, os fatores perspectivos ou prospectivos, a situacionalidade, o contexto sócio-político-cultural, enfim, os referentes textuais são constituídos no interior do texto e o receptor pode interpretá-lo ou não conforme as inferências, os conhecimentos de mundo e de teoria, dentre outros aspectos já mencionados.

Enfim, o efeito de sentido está intimamente ligado à multissignificação e para que o leitor entenda a tira deve estabelecer uma rede de associações. De acordo com Liska (nº 38, p. 13), é exatamente “a percepção desse movimento discursivo, cognitivo e lexical que

atende ao proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino do português, num processo de interação comunicativa”.

Essa afirmação vem de encontro ao preconizado pelo PCN do Ensino Médio (Brasil, 1999, p. 138) e ressalta a importância das tiras, charges e posts no ensino da língua portuguesa, pois: “o estudo da língua materna na escola aponta para uma reflexão sobre o uso da língua na vida e na sociedade”.

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, assim relata:

Tendo em vista que a função precípua da educação, de um modo geral, e do Ensino Médio – última etapa da Educação Básica – em particular, vai além da formação profissional, e atinge a construção da cidadania, é preciso oferecer aos nossos jovens novas perspectivas culturais para que possam expandir seus horizontes e dotá-los de autonomia intelectual, assegurando-lhes o acesso ao conhecimento historicamente acumulado e à produção coletiva de novos conhecimentos, sem perder de vista que a educação também é, em grande medida, uma chave para o exercício dos demais direitos sociais (BRASIL, 2013, p. 145).

Portanto, o ensino da língua não pode ser dissociado do contexto social vivenciado por seus falantes, já que:

[...] é um processo de construção de significados em que o sujeito interage socialmente, usando a língua como instrumento que o define como pessoa entre pessoas. A língua compreendida como linguagem que constrói e desconstrói significados sociais. (BRASIL, 1999, p. 138).

Assim, o ensino de língua portuguesa constitui uma base discursiva em que os conteúdos diversos ganham de modo progressivo-recursivo existência e sentido. Ou seja, a partir dos PCN o ensino não deverá mais ser descontextualizado já que os processos de aprendizagem deverão ser construídos no próprio bojo do discurso permitindo assim, que o aluno seja capaz de realizar suas próprias inferências e perceber ainda os diversos significados possíveis, suas ambiguidades propositais, termos explícitos e implícitos, a ambivalência dos sentidos, enfim, desentranhar essa rede cujos temas estão

atravessados, na maior parte das vezes, de forma sutil e que, são responsáveis pelo humor, pela graça, pela crítica, dentre outros aspectos.

Com relação à importância da metodologia, os PCN defendem que a “A linguagem é uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história.” (Brasil, 2001, p. 24).

Ou seja, para trabalhar aspectos ligados à linguagem, seja ela verbal ou não verbal, a atividade em tela deverá ser devidamente orientada e planejada, deve ter um objetivo, uma finalidade específica para que haja interlocução por meio da observação das práticas sociais. Ainda de acordo com os referenciais, essas atividades devem ser realizadas em sala para proporcionar ao aluno a habilidade de produção de sentido a partir das pistas textuais presentes nas tirinhas, bem como de focalização do tema para compreender o texto.

O caráter sócio-interacionista da linguagem verbal aponta para uma opção metodológica de verificação do saber linguístico do aluno, como ponto de partida para a decisão daquilo que será desenvolvido, tendo como referência o valor da linguagem nas diferentes esferas sociais (BRASIL, 1999, p. 139).

Outro aspecto que cabe destacar para se salientar o uso das tiras em sala é que a presença dos quadrinhos é cada vez mais comum em avaliações externas. Paulo Ramos (2009), ao fazer um parecer sobre as prováveis causas da inserção do uso de quadrinhos e ou tiras como prática nas avaliações lista dois pontos que exerceram algum tipo de influência:

[...] a presença dos quadrinhos nos exames vestibulares, em especial da Universidade Estadual de Campinas; 2) a inclusão da linguagem nas práticas pedagógicas dos Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborados pelo governo federal. Os dois itens levaram a linguagem dos quadrinhos para dentro da escola e para a realidade pedagógica do professor.

Eisner (1989) também explicita que:

[...] as histórias em quadrinhos comunicam numa 'linguagem' que se vale da experiência visual comum ao criador e ao público. Pode-se esperar dos leitores modernos uma compreensão fácil da mistura imagem-palavra e da tradicional decodificação do texto. A história em quadrinhos pode ser chamada 'leitura' num sentido mais amplo que o comumente aplicado ao termo.

Entende-se por leitura dessas imagens (charges, tiras e posts) de acordo com nossa perspectiva não a que visa mera decodificação, mas aquela leitura mais ampla que perpassa pela observação, pela inferência, que leva o aluno a pensar, a interpretar e por fim, criticar e entender o mundo da escrita e seu próprio mundo. Ou, como bem salienta Bakhtin (2004, p. 46): "o ser, refletido no signo, não apenas nele se reflete, mas também se refrata".

Com relação ao estudo dos gêneros como ferramenta de leitura, interpretação e escrita, Koch (2012, p. 122) assim se posiciona:

[...] o estudo dos gêneros constitui-se, sem dúvida, numa contribuição das mais importantes para o ensino de leitura e redação. Para reforçar esse posicionamento, afirmamos que, somente quando dominarem os gêneros mais correntes na vida cotidiana, nossos alunos serão capazes de perceber o jogo que frequentemente se faz por meio de manobras discursivas que pressupõem esse domínio.

Assim, conforme o título de nosso texto, o uso dessas ferramentas em sala, é uma maneira dinâmica e eficiente dos alunos adquirirem de forma autônoma a sua aprendizagem, pois a leitura e até mesmo a escrita propiciada pelos gêneros permite que o aprendizado aconteça não como repetição, pois, a partir da apropriação dessa linguagem, seja ela verbal ou não verbal, torna-os mais criativos por esses enunciados trabalharem diversos níveis de aprendizado tais como: a imagem, as entrelinhas, as

informações dialógicas e sub-reptícias, a intertextualidade, dentre outras e permite, dessa forma, que o professor possa trabalhar diferentes competências e habilidades.

De acordo com o PCN do Ensino Médio “mais Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais” (2002, p. 14), a proposta para o ensino médio é de que as competências e conhecimentos sejam desenvolvidos em conjunto e se reforcem reciprocamente, sendo esse conceito de competência baseado em Perrenoud (In: Nova Escola, set. 2000): “Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc.)”.

Enfim, com o uso das tiras em sala espera-se que os alunos “ultrapassem o automatismo, a rotina, e que promovam a reflexão constante” (ibid). Exemplo disso é que para se analisar uma tira implica-se em conhecer os mecanismos que desencadeiam o humor, conhecimento esse que decorre das atitudes que não se espera ou que se espera em determinado contexto, implica também o nível conceitual, mas extrapola-o e depende da assimilação de valores, guardadas suas devidas correlações.

Assim, para atender ao PCNEM, cabe aos professores:

Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção (intenção, época, local, interlocutores, participantes da criação e propagação de ideias e escolhas tecnologias disponíveis, etc (PCNEM, p. 135).

O trabalho com a tira reflete uma das orientações do PCN em relação à pluralidade de textos que perpassem o cotidiano dos alunos bem como reflete sobre a importância da ativação da memória e do conhecimento prévio de mundo e de teorias necessárias para que o educando possa conferir a ela um significado. Portanto, a tira constitui um gênero que pode subsidiar o professor nas práticas que se preocupam com a competência discursiva, de oralidade, de interpretação, que permita inferências, relações, correlações, interpretação de aspectos sejam eles linguísticos ou textuais e ainda, extratextuais o que, com certeza, amplia suas competências e habilidades.

Ou seja, também debateremos que, para além da leitura presente nas tiras, charges e posts verificaremos que é possível compreender seu conteúdo além do humor, mas também enquanto constructo social cujos elementos, sejam eles linguísticos ou não linguísticos, requer domínio das diferentes estratégias e das muitas perspectivas que o professor pode lançar mão para um ensino profícuo da língua portuguesa, pois propicia ao aluno tanto a leitura quanto a análise crítica do enunciado.

Para Guimarães (2013, p. 08), é necessário que haja uma articulação entre o texto, o discurso e o ensino e da importância da inter-relação texto/discurso ressaltando que “os processos constitutivos do texto e do discurso manifestados em atividades apropriadas à incorporação da rede textual e discursiva na didática da língua portuguesa”.

Os PCN confirmam essas discussões ao discorrer que: “a finalidade do ensino de Língua Portuguesa é a expansão das possibilidades do uso da linguagem” e das habilidades a serem desenvolvidas, quais sejam “falar, escutar, ler e escrever” (Brasil, 2001, p. 43), ou seja, o ensino da língua portuguesa por meio da inserção desses diferentes gêneros, vêm de encontro ao preconizado pelos PCN do Ensino Médio pois constitui a expansão dessas possibilidades de usos da linguagem, de intertextos, de diferentes discursos, de entrelinhas e reflexões que essas imagens podem causar, sendo com certeza, importante artefato a ser inserido na sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, Mikhail. (V.N. Volochínov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 11ª ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.
- BRASIL, MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- _____. **Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006, vol. 1.
- _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, 2013.
- _____. PCN+Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: SEMTEC, 2002.
- COSTA VAL, M da G. **Redação e Textualidade**. São Paulo: Martins fontes, 1999.
- DIONISIO, A. P.. "Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita (atividades)". In: MARCUSCHI, L. A.; DIONISIO, A. P. (orgs.). **Fala e Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial**. Trad. Luís Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- GUIMARÃES, Eliza. **Texto, discurso e ensino**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- KOCH, Koch Grunfeld Villaça. TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 1993.
- _____, Koch Grunfeld Villaça. **A coesão textual**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 1997.
- _____. Koch Grunfeld Villaça. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender os sentidos do texto**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- LISKA, José Rodrigues de. Aprendendo o significado das palavras com humor. In: Conhecimento Prática, Língua Portuguesa, núm. 38, págs.14-15. São Paulo: Ed. Escala Educacional.gpp

- MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2001.
- MARCUSCHI, L. A. (2010) **Da Fala para a Escrita** – Atividades de Retextualização. São Paulo: Cortez.
- RAMOS, Paulo. Histórias em quadrinhos. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

SOBRE O AUTOR/ A AUTORA:

Possui graduação em Letras habilitação Português/Espanhol pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS - (2004) e graduação em Direito pelo Centro Universitário da Grande Dourados - UNIGRAN - (2001). É pós-graduada pela UCDB em Direito Processual Civil. Na área de Letras é pós-graduada pela UEMS em Estudos Literários (2004). Sua maior titulação é Mestre em Letras pela UFMS/CPTL (2008). Atualmente é Funcionária Pública exercendo o cargo de Técnica de Nível Superior na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e professora da rede estadual de Literatura, Língua Portuguesa e Produção Interativa. Tem experiência tanto na área de Letras quanto na de Direito podendo atuar na área de Linguagem e Literatura e áreas afins.

Futura doutoranda da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS/CPTL), a partir de março de 2016.