

SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO DESENVOLVIMENTO DA PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS: UMA EXPERIÊNCIA COM O GÊNERO BILHETE

DIDACTIC SEQUENCES AS A PEDAGOGICAL TOOL FOR DEVELOPING WRITTEN TEXT PRODUCTION: AN EXPERIENCE WITH THE NOTE GENRE

Silvio Profirio da Silva¹
silvio.profirio@ufpe.br

Resumo: Nos últimos anos, as discussões a respeito do ensino da produção de textos na Educação Básica aumentaram substancialmente. Este trabalho tem por objetivo geral investigar as contribuições das sequências didáticas, enquanto ferramenta pedagógica, para o desenvolvimento das habilidades de produção de textos escritos de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental. Como objetivos específicos, pretendemos: (I) Desenvolver e aplicar uma sequência didática direcionada à produção do gênero bilhete; (II) Identificar as características sociocomunicativas do gênero bilhete; (III) Analisar a produção do gênero bilhete para o desenvolvimento das habilidades de produção de textos escritos dos estudantes; (IV) Avaliar as contribuições da implementação de sequências didáticas, enquanto ferramenta pedagógica, no ensino da produção de textos escritos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O presente trabalho está alicerçado no contexto da abordagem qualitativa, possuindo uma natureza aplicada. Os resultados apontam que a referida sequência didática contribuiu de modo substancial para o processo de apropriação e de familiarização dos estudantes diante das características composicionais e linguísticas do gênero bilhete. Em termos de considerações finais, podemos ressaltar que o trabalho com as sequências didáticas amplia o olhar do professor face às fragilidades e dificuldades evidenciadas pelos estudantes, bem como amplia a possibilidade de estratégias para sanar tais dificuldades.

Palavras-chave: Gêneros textuais.

Escrita. Ensino. Anos iniciais.

Abstract: In recent years, discussions concerning the teaching of text production in Basic Education have increased substantially. The general objective of this study is to investigate the contributions of didactic sequences, as a pedagogical tool, to the development of written text production skills among 4th-grade students in Elementary School. The specific objectives are: (I) to develop and implement a didactic sequence aimed at producing the note genre; (II) to identify the sociocommunicative characteristics of the note genre; (III) to analyze the production of the note genre as a means of developing students' written text production skills; and (IV) to evaluate the contributions of implementing didactic sequences, as a pedagogical tool, to the teaching of written text production in the early years of Elementary School. This study is grounded in a qualitative approach and has an applied nature. The results indicate that the aforementioned didactic sequence contributed substantially to the students' process of appropriating and becoming familiar with the compositional and linguistic characteristics of the note genre. In conclusion, it can be emphasized that working with didactic sequences broadens teachers' perspectives regarding the weaknesses and difficulties demonstrated by students, while also expanding the range of strategies available to address and overcome such difficulties.

Keywords: Textual Genres. Writing. Education. Early Years of Elementary School.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, as discussões a respeito do ensino da produção de textos na Educação Básica aumentaram substancialmente. Tais discussões abrangem e a produção de textos oriundos de distintas linguagens e modos semióticos, a saber, textos escritos, orais e multimodais (ou multissemióticos). Neste estudo, focamos na produção de textos escritos.

Na ótica de Marcuschi (2010), em razão dos postulados sócio-históricos e sociointeracionistas da linguagem, a produção de textos designa uma ação de interlocução/interação, que mobiliza o autor/enunciador, o texto e o leitor/interlocutor. Tal ação de interlocução tem sua concretização efetivada mediante os gêneros do discurso/textuais inseridos em uma situação de interação.

Nos dias atuais, os documentos oficiais que orientam os processos de ensino e de aprendizagem na Educação Básica – os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (Brasil, 1998), Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), entre outros – apontam a realização de situações didáticas respaldadas pelos gêneros discursivos, ou seja, pela variedade textual. Isso quer dizer que o ensino da leitura e compreensão, assim como o ensino da produção de textos escritos, orais e multimodais deve acontecer mediante os respaldos dos gêneros do discurso. Tal postura tem como propósito formentar a formação de leitores e produtores de textos competentes/proficientes.

Para Suassuna (2017), o produtor de textos competente/proficiente consegue realizar seu projeto de dizer. Este sujeito está ciente de que exercemos os papéis de locutor/enunciador e interlocutor/coenunciador de modo

alternado, posicionando-se por meio de diferentes modos de dizer. O contexto escolar, nesse sentido, tem a atribuição de oportunizar diversificadas situações de interação nas quais os estudantes exerçam os papéis de usuários da língua.

Segundo Lopes-Rossi (2011), o trabalho com os gêneros do discurso oportuniza a ampliação e o aprimoramento da autonomia dos estudantes, no tocante à compreensão e à produção de textos. O constante trabalho com os gêneros, assim como o trabalho com as suas características sociocomunicativas e com as suas condições de produção fomentam o “domínio do funcionamento da linguagem” (p. 71), visto que as distintas situações de interação acontecem por meio dos gêneros. Desse modo, a autonomia é decorrente do contato dos estudantes com os distintos gêneros discursivos. Tal trabalho é gradual e progressivo, abrangendo gêneros escritos, orais e multimodais, bem como os distintos eixos de ensino.

Para Lopes-Rossi (2011), o professor tem o papel de “criar condições” (p.73) para que os estudantes consigam se familiarizar com as características sociocomunicativas e com as condições de produção dos gêneros, perpassando por diferentes situações de interação. Esse processo de familiarização e apropriação diante das características sociocomunicativas dos gêneros pode ser

realizado por meio dos projetos pedagógicos e das sequências didáticas, cujo propósito é a exploração da função social do gênero, seu funcionamento e sua produção textual.

Lopes-Rossi (2011) destaca que o trabalho com as sequências didáticas facilita a apropriação e a familiarização dos estudantes com o funcionamento discursivo do gênero em estudo, assim como estimula sua proficiência leitora rumo à produção com mais domínio e propriedade.

É com esse olhar que desenvolvemos uma proposta de sequência didática, com os subsídios do gênero bilhete, com foco no desenvolvimento das habilidades de produção de texto escrito.

Diante do exposto, o presente trabalho tem por objetivo geral investigar as contribuições das sequências didáticas, enquanto ferramenta pedagógica, para o desenvolvimento das habilidades de produção de textos escritos de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental. Como objetivos específicos, pretendemos: (I) Desenvolver e aplicar uma sequência didática direcionada à produção do gênero bilhete; (II) Identificar as características sociocomunicativas do gênero bilhete; (III) Analisar a produção do gênero bilhete para o desenvolvimento das habilidades de produção de textos escritos dos estudantes; (IV) Avaliar as contribuições da implementação de sequências didáticas, enquanto ferramenta pedagógica, no ensino da

produção de textos escritos nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

2 MATERIAL E MÉTODOS

2.1 Caracterização da pesquisa

O presente trabalho está alicerçado no contexto da abordagem qualitativa, possuindo uma natureza aplicada. De acordo com Fleury e Werlang (2017), a pesquisa aplicada foca nas problemáticas entrelaçadas às distintas atividades/rotinas dos grupos sociais, das instituições e das organizações. Esse tipo de pesquisa tem por características a execução de diagnósticos, assim como a investigação de problemas e soluções, alavancando, desse modo, respostas às demandas postas pelos sujeitos. Os autores destacam o fato de a pesquisa aplicada conceder primazia a fomentar impactos nos grupos ou instituições.

O presente trabalho configura-se como uma pesquisa aplicada, visto que desenvolveu uma experiência pedagógica, mais especificamente, uma sequência didática com estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental, cujo foco foi a produção de exemplares do gênero textual bilhete.

2.2 Área de Estudo e Público alvo

Tal experiência pedagógica foi desenvolvida na Escola Municipal José Clarindo Gomes, localizada no bairro de Ponte dos Carvalhos. Essa escola faz parte da rede de

ensino do Cabo de Santo Agostinho. A experiência pedagógica em questão foi realizada com estudantes de uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental. A turma tem 27 alunos com a faixa etária entre nove e dez anos.

2.3 Metodologia da pesquisa

A referida sequência didática objetivou propiciar aos estudantes uma situação real de interação, assim como a produção de textos autênticos. Diante do contexto da Copa 2026, escolhemos o gênero textual bilhete, propondo a situação de interação dos alunos produzirem exemplares do gênero bilhete voltados aos jogadores da seleção brasileira, desejando-lhes êxito e sorte nos jogos. Nesse contexto, alicerçamo-nos na teoria bakhtiniana de gêneros, focando nas características sociocomunicativas do gênero bilhete (propósito comunicativo, conteúdo temático, forma composicional e estilo verbal), bem como nas suas condições de produção e circulação.

A sequência didática foi elaborada sob os respaldos do modelo desenvolvido por Lopes-Rossi (2011), abrangendo três módulos, a saber, a leitura/compreensão, a produção e a divulgação dos textos produzidos. No primeiro módulo, realizamos atividades de leitura e compreensão de textos com distintos exemplares do gênero bilhete. Tal módulo teve por objetivo fazer com que os alunos se familiarizassem com as características

sociocomunicativas e com as condições de produção/circulação do gênero em estudo. No segundo módulo, realizamos a produção do gênero bilhete, contemplando as seguintes etapas: o planejamento, a coleta de informações, a produção inicial, a revisão e a reescrita (produção da versão final). No terceiro módulo, realizamos a divulgação das produções dos estudantes. Para isso, realizamos a construção de dois cartazes, bem como a exposição na sala de aula.

Para análise das produções dos estudantes, consideramos a clareza das suas mensagens, a organização das informações e, em especial, a adequação às características composicionais/linguísticas do gênero textual bilhete.

Em seguida, realizamos a análise dos dados de modo descritivo e interpretativo, confrontando com os referenciais teóricos.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

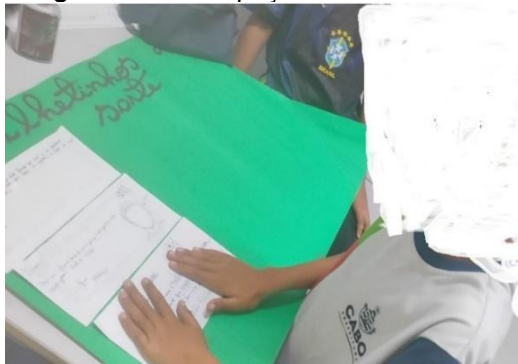
3.1 Resultados

Os resultados apontam que a referida sequência didática contribuiu de modo substancial para o processo de apropriação e de familiarização diante das características composicionais e linguísticas do gênero bilhete. Nesse ponto, destacamos o papel das atividades de leitura e compreensão textual realizadas anteriormente à produção da versão inicial. Segundo Lopes-Rossi (2011), as

atividades de leitura e compreensão de textos possuem o papel de promover a familiarização dos estudantes face às características sociocomunicativas, às condições de produção e ao funcionamento dos gêneros. Isso quer dizer que as atividades de leitura e compreensão estimulam os estudantes a se apropriarem da finalidade comunicativa (objetivos e propósitos) e da forma composicional do gênero (disposição das informações), envolvendo diferentes linguagens e modos semióticos (verbais e não verbais). O planejamento das atividades de leitura e compreensão está diretamente relacionado às características sociocomunicativas e às condições de produção dos gêneros, conforme ressalta Lopes-Rossi (2011).

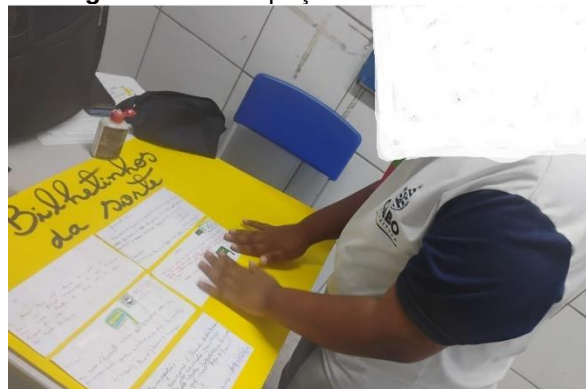
Conforme mencionamos anteriormente, lançamos a proposta dos estudantes produzirem bilhetes direcionados aos jogadores da Copa 2026, desejando-lhes êxito e sorte nos jogos. Tal proposta despertou seu interesse e disponibilidade para participação na atividade em questão.

Figura 1 – Participação dos estudantes



Fonte: O Autor (2026).

Figura 2 – Participação dos estudantes



Fonte: O Autor (2026).

Sobre a proposta da produção de bilhetes destinadas aos jogadores da Copa 2026, destacamos que, em virtude da concepção de produção de textos enquanto prática interlocutiva, os documentos oficiais que orientam os processos de ensino e de aprendizagem na Educação Básica – PCNs (Brasil, 1998) e BNCC (Brasil, 2018) sugerem a realização de situações de interação correspondentes e equivalentes às materializadas no cotidiano. O ensino da produção de textos deve consistir, então, em um “ensaio” ou uma “prévia” (p.79) das situações interativas propaladas no âmbito social. Isso está em sintonia com Marcuschi (2010).

Destacamos o fato de as produções dos estudantes atenderem às características sociocomunicativas do gênero bilhete. A título de exemplificação, expomos abaixo três exemplares de bilhetes produzidos pelos estudantes envolvidos.

meu nome é miguel. eu tenho 8 anos e eu gosto de brincar que vou a um papuleiro
gostaria a carta do meu pai e da mãe para todos os papuleiros. eu espero que vou
a um papuleiro gostaria a carta.

boa noite!

miguel 11/11/2020

Meow

Mex more e faze mais tanta li mais que que mais ganden o capu
Muito gande! Ganti o Haxo

San Juan 11/04/2006

Paqueta

Paqueta

meu nome é Felipe Eu tenho 9 anos
Eu quero que voce ganhe a bola.
no trabalho tem mais que voce ganhar a bola

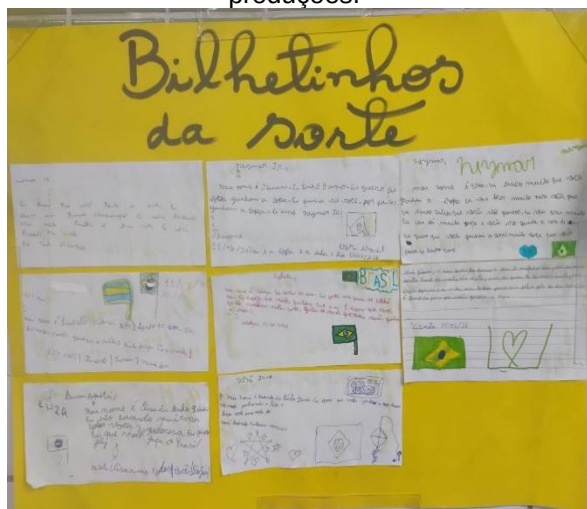
Philippe 11/06/2024

Destacamos, mais uma vez, a participação e a disponibilidade dos estudantes na execução das atividades em face da proposta apresentada, o que reforça a extrema relevância

de propor situações autênticas e reais de interações.

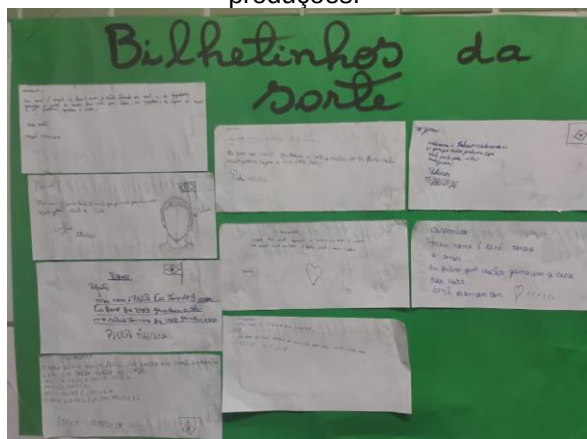
difficultades dos estudantes e as possibilidades de resolvê-las.

Figura 6 – Cartaz para divulgação das produções.



Fonte: O Autor (2026).

Figura 7 – Cartaz para divulgação das produções.



Fonte: O Autor (2026).

Em termos de finalização dos resultados, destacamos não só as contribuições da sequência didática em questão para o envolvimento dos estudantes na atividade, como também suas contribuições no sentido de ampliar a atenção do professor para as

3.2 Discussão

O ensino da produção de textos na Educação Básica, por um vasto quantitativo de tempo, fomentou práticas diretamente atreladas à memorização de elementos gramaticais, assim como à sua utilização e emprego nas atividades de produção textual.

No dizer de Marcuschi (2010), até por volta dos anos de 1950, o ensino da produção de textos na Educação Básica prepôs a sacralização da norma, destacando regras e elementos gramaticais, assim como sua fixação e memorização para posterior mobilização na produção textual. O ensino da produção de textos, também, deu preferência aos gêneros da esfera literária, que evidenciavam/demonstravam os usos cultos e normativos da linguagem.

No contexto dos anos de 1960, o ensino da produção de textos na Educação Básica passou a conceder primazia às sequências tipológicas (descrição, dissertação, injunção e narração), bem como às técnicas de redação. Em vez de priorizar a fixação/memorização de elementos/componentes de cunho gramatical, o ensino da produção de textos passou a primar pela imitação das arquiteturas textuais, mais especificamente, pela imitação de elementos oriundos da

estrutura das tipologias textuais e pelo uso de procedimentos repetitivos (conhecidos como técnicas de redação), conforme destaca Marcuschi (2010).

Na ótica de Lima (2021), no contexto dos anos de 1980, desponta a concepção de linguagem como forma de interação (também conhecida como enunciativa, interacionista, sociointeracionais, entre outras denominações). Tal concepção é derivada dos postulados sociointeracionistas e discursivos da linguagem. É, em tal cenário, que o texto obtém a posição de “centro” ou “objeto” de ensino.

Suassuna (2017) destaca as contribuições dos postulados sociointeracionistas e discursivos da linguagem para o ensino da produção de textos, a saber, a Análise do Discurso, a Linguística Textual, a Pragmática, a Semântica Argumentativa, entre outras. Para autora, esses campos de investigação contribuem para a compreensão e percepção dos elementos sócio-históricos, culturais, ideológicos e enunciativos que estão atrelados aos usos da língua. Além desses campos de investigação, a autora destaca os postulados do letramento, que propiciaram uma nova compreensão e percepção a respeito do funcionamento da escrita nas sociedades letradas e dos requisitos para ser um produtor de textos competente.

Para Koch e Elias (2009) e Marcuschi (2010), em virtude dos postulados sociointeracionistas e discursivos da linguagem, produzir textos designa uma prática interlocutiva, isto é, uma ação de interlocução/interação. A produção de textos envolve o autor/produtor, o texto e o leitor/interlocutor, sendo materializada no âmbito social mediante os gêneros discursivos/textuais.

Hoje, em razão dos postulados da Linguística de Texto, há o entendimento de que a produção de textos envolve o engajamento de distintos conhecimentos, como, por exemplo, saberes linguísticos (relativos à norma e à seleção lexical), saberes enciclopédicos (referentes à cultura e ao mundo) e saberes textuais (concernentes aos gêneros discursivos/textuais e às tipologias textuais), como apontam Koch e Elias (2009). Desse modo, produzir texto designa uma ação de interação que não está intrinsecamente atrelada apenas aos conhecimentos normativos (leiam-se gramaticais).

Para Marcuschi (2010), o ensino da produção de textos está diretamente ligado à variedade textual, mais especificamente, à diversidade de gêneros discursivos oriundos de distintas esferas sociocomunicativas, a saber, a científica, a cotidiana, a escolar, a jornalística, a literária, a midiática, a política, a publicitária, entre outras. Nessa acepção, o

ensino da produção de textos está intrinsecamente atrelado aos gêneros do discurso.

Na proposta dos PCNs (Brasil, 1998) e da BNCC (Brasil, 2018), o ensino da produção de textos está canalizado a formar produtores de textos competentes e proficientes. Em razão de tal propósito, os referidos documentos sugerem o trabalho pedagógico com distintos gêneros (escritos, orais e multimodais/multissemióticos), além da exploração das suas características sociocomunicativas e das suas condições de produção.

O trabalho com gênero demanda/requisita organização. Entre as distintas atividades de organização do trabalho pedagógico, destacam-se as sequências didáticas. As sequências didáticas designam atividades respaldadas pela sequenciação. Em outras palavras, as sequências didáticas podem ser definidas como atividades realizadas mediante a sequenciação, mais especificamente, por intermédio de etapas. Tais etapas têm propósito de efetivar a sistematização de conhecimentos e saberes, assim como promover o desenvolvimento de capacidades e habilidades (Leal, 2010.)

As sequências didáticas, voltadas à produção de textos escritos e multimodais, devem envolver a articulação entre

atividades de compreensão textual e produção. Segundo Lopes-Rossi (2011, p. 72), “a leitura nem sempre pressupõe a escrita. Esta, no entanto, pressupõe sempre atividades de leitura para que os alunos se apropriem das características dos gêneros que produzirão”. Nessa perspectiva, os projetos pedagógicos e as sequências didáticas voltadas à produção de textos devem envolver atividades de leitura e compreensão devem ter início com a realização de atividades de leitura e compreensão de textos, cuja finalidade é fomentar a familiarização dos estudantes diante das características e das condições de produção dos gêneros discursivos que serão produzidos posteriormente.

O modelo de sequência didática desenvolvido por Maria Aparecida Garcia Lopes-Rossi envolve os seguintes módulos: módulo leitura, módulo produção de textos e módulo divulgação. O módulo leitura tem a intenção de ensinar a familiarização dos estudantes com as características sociocomunicativas do gênero [finalidade comunicativa (objetivo ou propósito do enunciador/autor do texto), conteúdo temático (assuntos e temas), forma composicional (organização estrutural e disposição das informações) e estilo verbal (escolhas e marcas linguísticas do autor)]. (Marcuschi, 2010; Lopes-Rossi, 2011).

Além disso, tal módulo objetiva fomentar a familiarização dos estudantes com as condições de produção do gênero [autor/enunciador (Quem produziu o texto? Uma pessoa? Uma instituição/organização?), interlocutor (leitor ou ouvinte), momento histórico, local de publicação/divulgação (Facebook, Instagram, internet, jornal, livro, revista, site etc.) e suporte (impresso, digital, hipertextual etc.)] (Marcuschi, 2010; Lopes-Rossi, 2011).

O módulo leitura tem, então, o intuito de fazer com que os alunos tenham acesso a distintos exemplares do gênero que será produzido posteriormente, conhecendo, comentando e discutindo suas características. Para tanto, a autora propõe a realização de diferentes atividades de leitura com variados exemplares do gênero a ser produzido. Tais atividades propiciam que os estudantes consigam perceber e compreender a organização textual do gênero (Lopes-Rossi, 2011). Desse modo, o módulo leitura tem o intuito de oportunizar a compreensão do funcionamento do gênero por parte dos estudantes.

Para Lopes-Rossi (2011), as atividades do módulo leitura acarretam conhecimentos e saberes a respeito do gênero do discurso a ser produzido. Tais conhecimentos possibilitam que os estudantes realizem inferências, pensando sobre o possível leitor/interlocutor, a

seleção lexical adequada, as informações que devem estar presentes no texto, o tom adequado à produção/situação etc. O módulo leitura possibilita, de modo gradual e paulatino, que os alunos consigam compreender o funcionamento do gênero em estudo.

Após o módulo leitura, tem início o módulo produção, que acontece em diferentes etapas, a saber, o planejamento, a coleta de informações, a produção inicial, a revisão e a reescrita. Tais etapas são denominadas por Marcuschi (2010) como *etapas da produção de textos*.

Após o módulo produção, tem início o módulo divulgação, que foca na socialização dos gêneros produzidos pelos estudantes. Para a realização desse módulo, a autora sugere: uma exposição, a distribuição das produções etc. (Lopes-Rossi, 2011). Entretanto, a título de sugestão, propõe-se: a construção de um mural, a produção de um vídeo, a construção de um perfil da turma no Instagram, a construção de um perfil da turma no Youtube, entre outros.

Diante disso, produzimos uma proposta de sequência didática com o gênero bilhete. O gênero bilhete, na ótica de Silva (2021), tem a finalidade comunicativa de difundir/disseminar uma mensagem caracterizada pela brevidade e concisão. Isso

quer dizer que os bilhetes consistem em textos com pouca extensão, sendo marcados pela sumarização, assim como pela objetividade.

O bilhete materializa conteúdos informativos, disseminando, muitas vezes, avisos, lembretes, solicitações, relatos de acontecimentos/fatos, recados etc. Trata-se, então, de um gênero diretamente vinculado ao cotidiano e ao dia a dia dos sujeitos. Nessa perspectiva, tal gênero é caracterizado pela mobilização da linguagem informal (não padrão), destacando o uso da primeira pessoa, bem como de marcadores discursivos da oralidade informal (Silva, 2021).

Com o intuito de ampliar as habilidades e competências relativas à produção de textos escritos, elaboramos e aplicamos a referida sequência didática com o gênero textual bilhete.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos destacar que as sequências didáticas são ferramentas pedagógicas que contribuem do modo substancial para o desenvolvimento das competências relativas à compreensão e à produção de textos. Com as sequências didáticas, mais especificamente, com as atividades de compreensão textual, os alunos apropriam-se paulatina e gradualmente do funcionamento do gênero a ser produzido. Ou seja, não se trata de simplesmente solicitar uma produção do nada,

mas de apresentar o gênero em estudo, suas características e condições de produção anteriormente à produção.

Tal processo permite ao professor não só planejar previamente, como também rever suas atividades diante das dificuldades apresentadas pelos estudantes ao longo do processo. Por exemplo, se os estudantes não estiverem familiarizados e apropriados com o funcionamento do gênero, o professor pode rever seu planejamento inicial, incluindo novas atividades pedagógicas.

Nesse sentido, podemos ressaltar que o trabalho com as sequências didáticas amplia o olhar do professor face às fragilidades e dificuldades evidenciadas pelos estudantes, bem como amplia a possibilidade de estratégias para sanar tais dificuldades.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Secretaria de Educação Básica. Brasília, MEC/SEB, 2018.

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

FLEURY, M. T. L.; WERLANG, S. R. C.. Pesquisa aplicada: conceitos e abordagens. **Anuário de Pesquisa GV Pesquisa**, p. 10-15, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/apgvpesquisa/articloe/view/72796>. Acesso em: 27 ago. 2026.

KOCH, I. G.; ELIAS, V. M.. **Ler e Escrever:** estratégias de produção textual. São Paulo: Editora Contexto, 2019.

LEAL, T. F. . Estabelecendo metas e organizando o trabalho: o planejamento no cotidiano docente. In: LEAL, T. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; MORAIS, A. G.. (Org.). **Alfabetizar letrando na EJA:** fundamentos teóricos e propostas didáticas. 1ed.Belo Horizonte: Autêntica, 2010, v. 1, p. 93-112.

LIMA, A.. A prática da escrita no contexto escolar: de onde viemos? Para onde vamos?. In: LIMA, A.; MARCUSCHI, B. (Org.). **Produção de textos em espaços escolares e não escolares.** Recife : Ed. UFPE, 2021, p. 35-48.

LOPES-ROSSI, M. A. G.. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, A.; GAYDECZKA, B. B.; KARIN S.. (Org.). **Gêneros textuais:** reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, v. 1, p. 69-82.

MARCUSCHI, B.. Escrevendo na escola para a vida. In: RANGEL, E.O.; ROJO, R. (Orgs.). **Língua Portuguesa:** ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 65-84.

SILVA, M. S. A. S.. **As produções dos gêneros discursivos/textuais bilhete, carta pessoal e carta aberta:** um percurso escritor na EJA em aulas remotas. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras), Universidade Federal da Paraíba – UFPB, João Pessoa, 2021. Disponível em> https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/26244?locale=pt_BR. Acesso em:

SILVA, S. P.; LUCENA, J. L.. Entrevista com Livia Suassuna. **Revista X**, v. 12, n. 2, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/55130>. Acesso em: 19 abr. 2026.