






The didactic sequence as a teaching-learning practice: pibidianas interventions


A sequência didática como prática de ensino-aprendizagem: intervenções pibidianas

FERREIRA, Élide Fernanda Gonçalves⁽¹⁾; SANTOS, Maria de Fátima Rocha⁽²⁾; PAIVA, Maria Margarete de⁽³⁾; SANTOS, Tatielly Almeida⁽⁴⁾

⁽¹⁾  0000-0003-3296-2960; Graduada em Letras-Português e suas Respectivas Literaturas pela Universidade Estadual de Alagoas. Igaci, Alagoas (AL), Brasil. effg1805@gmail.com.

⁽²⁾  0000-0001-7826-7870; Graduada em Letras-Português e suas Respectivas Literaturas pela Universidade Estadual de Alagoas. Taquarana, Alagoas (AL), Brasil. fatimarochoa2014@hotmail.com.

⁽³⁾  0000-0003-3649-0403; Doutora em Letras, na área de concentração Estudos Linguísticos, pela Universidade Estadual de Maringá/UEM (2021). Mestre em Letras e Linguística, pela Universidade Federal de Alagoas/UFAL (2003); Graduada em LETRAS (Língua Portuguesa e respectivas Literaturas), pela Universidade Federal de Alagoas/UFAL (1997). Maceió, Alagoas (AL), Brasil. margarete_paiva@hotmail.com.

⁽⁴⁾  0000-0002-7774-3035; Graduada em Letras/Português pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL)/Bolsista do Programa Residência Pedagógica. Arapiraca, AL, Brasil. tatielly127@gmail.com

O conteúdo exposto neste artigo é de inteira responsabilidade dos/as seus/as autores/as.

ABSTRACT

The study of oral and written textual genres is of paramount importance in the classroom, for students to reflect on the structure and content of the various texts that are used in everyday life, so that students can produce them properly. In this way, it is necessary that the teaching activities are organized linearly, presenting the genre to be worked, enabling dialogue, for the recognition of what students already know about the subject, and a first production, whose analysis will guide the organization of later activities, in order to solve the problems found and provide a better elaborated final production. In this sense, during our training as scholarship holders for teaching initiation, we were motivated to develop an intervention project, for which we took as an object of study the textual genre personal letter, with the objective of showing that the use of the didactic sequence (DS) for teaching textual genres can provide students with quality textual production. For this, we opted for bibliographic research, based on authors who deal with textual genres and the production and development of DS, and for field research, carried out in an 8th Year Elementary School class of the state public network, where we developed a DS on the personal letter textual genre. We emphasize that this work has action research characteristics and the approach is qualitative, with a description of the development of DS and the results obtained. We found the effectiveness of DS as a teaching tool, considering that the sequential organization of actions, based on the student's knowledge and initial production, promoted the optimization of the students' acquisition of knowledge and enabled the learning of the textual genre in question, which means that the DS model can produce similar results when applied to the study of other textual genres.

RESUMO

O estudo dos gêneros textuais orais e escritos é de suma importância na sala de aula, para a reflexão dos alunos sobre a estrutura e o conteúdo dos diversos textos que são utilizados no cotidiano, a fim de que os discentes possam produzi-los de forma adequada. Desse modo, é necessário que as atividades de ensino sejam organizadas linearmente, apresentando o gênero a ser trabalhado, possibilitando o diálogo, para o reconhecimento o que os alunos já sabem sobre o assunto, e uma primeira produção, cuja análise orientará a organização das atividades posteriores, de modo a sanar os problemas encontrados e propiciar uma produção final melhor elaborada. Nesse sentido, durante a nossa formação como bolsistas de iniciação à docência, fomos motivadas a desenvolver um projeto de intervenção, para o qual tomamos como objeto de estudo o gênero textual carta pessoal, com o objetivo de mostrar que a utilização da sequência didática (SD) para o ensino dos gêneros textuais pode propiciar aos alunos uma produção textual de qualidade. Para isso, optamos pela pesquisa bibliográfica, com base em autores que tratam dos gêneros textuais e da produção e desenvolvimento de SD, e pela pesquisa de campo, realizada em uma turma de 8º Ano do Ensino Fundamental da rede pública estadual, onde desenvolvemos uma SD sobre o gênero textual carta pessoal. Destacamos que este trabalho tem características de pesquisa-ação e a abordagem é cunho qualitativo, com descrição do desenvolvimento da SD e dos resultados obtidos. Constatamos a eficácia da SD como instrumento de ensino, considerando que a organização sequencial das ações, a partir do conhecimento do aluno e da produção inicial, promoveu a otimização da aquisição de saberes por parte dos alunos e possibilitou a aprendizagem do gênero textual em questão, o que significa que o modelo de SD pode produzir resultados semelhantes quando aplicado ao estudo de outros gêneros textuais.

INFORMAÇÕES DO ARTIGO

Histórico do Artigo:

Submetido: 04/03/2022

Aprovado: 07/08/2022

Publicação: 10/10/2022



Keywords:

teaching, textual genres, formation.

Palavras-Chave:

docência, gêneros textuais, formação.

Introdução

A formação inicial docente assume papel precípua quanto à qualificação dos futuros professores, uma vez que viabiliza um processo de aprendizagens humanas e sociais simultâneas, essenciais para o exercício da docência. A interação entre o professor, o aluno e os conteúdos trabalhados em sala de aula, as atividades individuais e em equipe, a reflexão crítica sobre os princípios e valores e sobre o próprio sistema educacional, a vivência da observação e da regência oportunizam a construção da própria identidade profissional e preparam o graduando para a prática profissional.

Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), política pública fomentada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), impulsionam a formação inicial dos graduandos e a formação continuada dos professores, norteando a experiência docente e potencializando a articulação entre a teoria e a prática bem antes da experiência do estágio, através de uma parceria entre a universidade e a escola pública, que envolve diretamente o professor coordenador do subprojeto, o graduando, o professor supervisor e os alunos da educação básica.

Nessa perspectiva, a participação como bolsistas do subprojeto *Leitura de gêneros textuais para o aperfeiçoamento da oralidade e escrita no ensino de Língua Portuguesa* proporcionou-nos essa experiência docente, através do reconhecimento da estrutura física e pedagógica da escola parceira, da formação inicial e da produção de um projeto de intervenção, voltado para o desenvolvimento de uma sequência didática (doravante SD) sobre o gênero textual carta pessoal, além de evidenciar a importância do referido programa para as instituições de ensino e para os discentes envolvidos.

Utilizamos na pesquisa os pressupostos teóricos de Marcuschi (2008) e Bakhtin (1997), que definem os gêneros textuais por sua função social, considerando que fazem parte da comunicação entre os seres humanos no cotidiano. Também, o modelo sugerido por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) para o estudo do gênero textual carta pessoal, que consiste na produção e desenvolvimento de uma SD como instrumento didático-pedagógico de ensino e aprendizagem, com apresentação da situação, produção inicial, sequência de módulos de estudo do conteúdo e uma produção final.

Essa proposição levou-nos a seguinte pergunta de pesquisa: o estudo dos gêneros, organizado conforme o modelo de sequência didática referenciado, pode contribuir para que os alunos compreendam e produzam textos melhores? Nossa hipótese era que os alunos teriam dificuldades na produção do texto, mas que a reescrita para o aprimoramento do texto seria o maior obstáculo a ser enfrentado em sala de aula. Assim sendo, para a obtenção dos resultados práticos deste trabalho, desenvolvemos uma sequência didática com alunos do 8º Ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de mostrar que a utilização da sequência didática (SD)

para o ensino dos gêneros textuais pode propiciar aos alunos uma produção textual de qualidade.

Fundamentação teórica

Ao trazermos uma discussão acerca dos gêneros textuais, partimos dos pressupostos de Marcuschi (2008, p.21) e Bakhtin (1997), salientando que para trabalhar com os gêneros textuais, é necessário, primeiramente, entender texto como toda e qualquer unidade de informação no contexto da interação e interação como uma ação dialógica entre sujeitos/entre interlocutores. Essa perspectiva, que consubstancia nosso trabalho, evidencia que o estudo a partir de tais gêneros tende a favorecer a aprendizagem da escrita, bem como o aperfeiçoamento da oralidade, conforme Marcuschi (2008).

Dessa forma, no que diz respeito aos estudos que permeiam os gêneros textuais, partimos dos pressupostos teóricos de Marcuschi (2008, p.21), que “entende a noção de gênero textual como forma de ação social e não como entidade linguística formalmente construída”. O autor ainda considera que “hoje, gênero é facilmente usado para se referir a uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias” (Marchushi, 2008, p.147). Assim, é possível considerarmos como gêneros textuais, construções orais, escritas, verbais e não verbais.

Na visão de Bakhtin (1997), os gêneros textuais definem-se principalmente por sua função social, seu uso e funcionalidade na comunicação; são textos que se realizam por uma (ou mais de uma) razão determinada em uma situação comunicativa (um contexto) para promover uma interação específica.

A sequência didática (SD) é definida como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual” (Dolz et al., 2004, p. 97), configura-se como um dos principais instrumentos pedagógicos utilizados em sala de aula, uma vez que permite o trabalho com um determinado gênero, além de viabilizar o desenvolvimento das capacidades de linguagem. Com a finalidade de orientar e auxiliar o professor, esse instrumento possibilita realizar o trabalho em sala de aula de forma sistemática, partindo de níveis de conhecimento que os alunos já reconhecem, para chegar aos níveis que eles precisam dominar.

É válido salientar que a SD é uma ferramenta que se desenvolve por meio de um projeto de comunicação claramente definido, motivando os alunos para o seu objetivo principal. Dolz et al. (2004 p.95-128) enfatizam que “para elaboração de uma SD, é necessário antes de tudo escolher um modelo de gênero que esteja relacionado aos objetivos que o professor pretende atingir diante das necessidades dos alunos”.

Dentro dessa perspectiva, as SDs são elaboradas a partir de uma “estrutura de base”, conforme Dolz et al. (2004, p. 98), que propõe uma articulação organizada e linear de

atividades propostas. Uma dada situação (o gênero a ser trabalhado) é apresentada ao aluno e o conhecimento que ele detém e a temática proposta são discutidos e analisados. Essa discussão leva a produção inicial do gênero proposto e, a análise desta, leva o professor à organização dos módulos que serão desenvolvidos para atenuar as dificuldades encontradas na produção inicial. Do ponto de vista da SD, é necessário reiterar que, durante todo o desenvolvimento das etapas iniciais, o foco principal é a produção final.

É necessário evidenciar a importância da SD para o trabalho com gêneros textuais diversos, no entanto a organização do ensino deve incluir também, conforme Rocha e Silva (2017), os fatores de textualidade, a exemplo da coerência - para o encadeamento das ideias, por meio dos elementos coesivos, e a construção do sentido - e da intertextualidade - para garantir a ampliação do conhecimento do aluno.

Isso porque, conforme Kock (2003, p. 30), o texto não é um produto pronto e acabado, seu sentido é construído pelos interlocutores na “atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional.” Assim, um sentido é construído de acordo com a percepção das relações entre o que está exposto e oculto no texto, o que depende do conhecimento dos interlocutores e da sua constituição enquanto sujeito social.

A atividade de ensino de língua como interação entre sujeitos em situações reais prescinde de um trabalho com a leitura, a oralidade, a gramática e a escrita (Antunes, 2003). Assim sendo, a leitura de textos diversos, em linguagem verbal e não-verbal, a discussão sobre a temática tratada, a escrita e a reescrita do texto, no caso deste trabalho a carta pessoal, faz com que o aluno, aos poucos, vá internalizando os conhecimentos, compreendendo os conceitos, a estrutura e a importância de todos os aspectos trabalhados em sala de aula, possibilitando que esses conhecimentos sejam aplicados a outros gêneros e outras áreas.

Metodologia da pesquisa

A pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2014), preocupa-se a realidade que não pode ser quantificada, trabalha com descrições, comparações e interpretações, sendo, portanto, antagônico às estatísticas, regras e outras generalizações. A pesquisa-ação, por ser participativa, supõe um planejamento de caráter social, educacional, técnico entre outros, que possibilite aos participantes condições de investigar sua própria prática de uma forma crítica e reflexiva, uma vez que “é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar à ação que se decide tomar para melhorar a prática” (Tripp, 2005, p. 447). Em virtude disso, adotamos a pesquisa qualitativa/descritiva e a pesquisa-ação para a elaboração deste trabalho.

Em um viés bibliográfico, o presente estudo foi constituído a partir de leituras críticas, por intermédio de livros e artigos acadêmicos relacionados à temática abordada. É válido

ressaltar que, no período de formação dos pesquisadores do subprojeto PIBID referenciado, os textos foram socializados e discutidos em forma de seminário, com a coordenadora, a professora voluntária, os vinte e quatro alunos bolsistas e os três professores supervisores das três escolas parceiras.

Evidenciamos que o processo de estudo se deu em duas etapas. A primeira etapa ocorreu no âmbito da Instituição de Ensino Superior (IES) da qual as pesquisadoras fazem parte, com reuniões semanais, no horário matutino, às terças-feiras. Houve a apresentação do subprojeto e das ações propostas; foram realizadas leituras de livros e artigos, com debates sobre a temática abordada; organização das professoras supervisoras para apresentação do subprojeto aos gestores, visitação às bibliotecas e às turmas; divisão dos alunos para intervenção nas escolas; orientações das professoras coordenadoras para a produção da sequência didática e pautas referentes ao programa.

Na segunda etapa, os pesquisadores conheceram as escolas e suas dependências e apresentaram o subprojeto aos gestores e aos alunos; as alunas bolsistas desenvolveram as sequências didáticas no âmbito da sala de aula, no nosso caso, abordando, sobretudo, o gênero textual carta pessoal. No processo de estudo, para a eficácia do desenvolvimento da SD, priorizamos o aperfeiçoamento da oralidade e escrita dos alunos, objetivo do subprojeto, através de atividades textuais de leitura, interpretação, produção escrita e reescrita.

Desse modo, para o estudo dos gêneros textuais em geral e, mais especificamente, do gênero Carta pessoal, a partir das inferências, exploramos os conhecimentos prévios dos alunos acerca do que são os gêneros textuais e de como são utilizados no dia a dia. Em seguida, para a ampliação do conhecimento trabalhamos com três gêneros textuais diferentes (uma carta, um poema e uma música), mas com a mesma temática.

Para uma melhor compreensão por parte dos alunos sobre o que seria o gênero carta pessoal e a proposta da produção inicial, estudamos, conjuntamente, um exemplo de carta pessoal, abordando todos os aspectos estruturais (local, data da escrita, vocativo ou chamamento, corpo da carta ou mensagem, despedida ou fecho, assinatura) e mostramos como preencher o envelope de uma carta pessoal (destinatário e endereço, remetente e endereço), para envio à pessoa interessada.

Retomamos o que foi trabalhado anteriormente, possibilitando aos alunos a escrita da produção inicial de uma carta pessoal, e posteriormente, realizamos a correção dos textos e o levantamento dos erros presentes neles. Partilhamos com a turma os erros encontrados e, esperando que estes fossem superados, trabalhamos algumas das regras a respeito desses erros. Realizado, conjuntamente, esse estudo, os alunos procederam à reescrita dos textos, que foram socializados com a turma em forma de exposição.

Resultados e Discussão

Os profissionais docentes enfatizam constantemente as deficiências na leitura e no uso da linguagem oral e escrita por parte dos alunos. Nesse sentido, entendemos que trabalhar a essas habilidades, na prática, tornou-se um desafio não só para o professor de Língua Portuguesa, mas para as disciplinas em geral.

Durante o desenvolvimento da SD sobre o gênero textual carta pessoal, na turma do 8º Ano do Ensino Fundamental da escola pública parceira do subprojeto, realizamos a leitura em voz alta da *Carta de São Paulo aos Coríntios* (Bíblia Sagrada, 2004), fazendo questionamentos sobre o conteúdo do texto e como este gênero poderia ser classificado. Trabalhamos, também, o poema *Amor é fogo que arde sem se ver*, de Luís Vaz de Camões, e a música *Monte Castelo*, de Renato Russo, para ampliar o conhecimento dos alunos.

É oportuno salientar que a intertextualidade entre esses três textos ocorre através da temática tratada: o amor. A escolha dessa temática deve-se a sua recorrência. Muitos autores tentam explicar esse sentimento, que emana força e, ao mesmo tempo, fragilidade na vida dos seres humanos, por conter aspectos de cunho socioemocional.

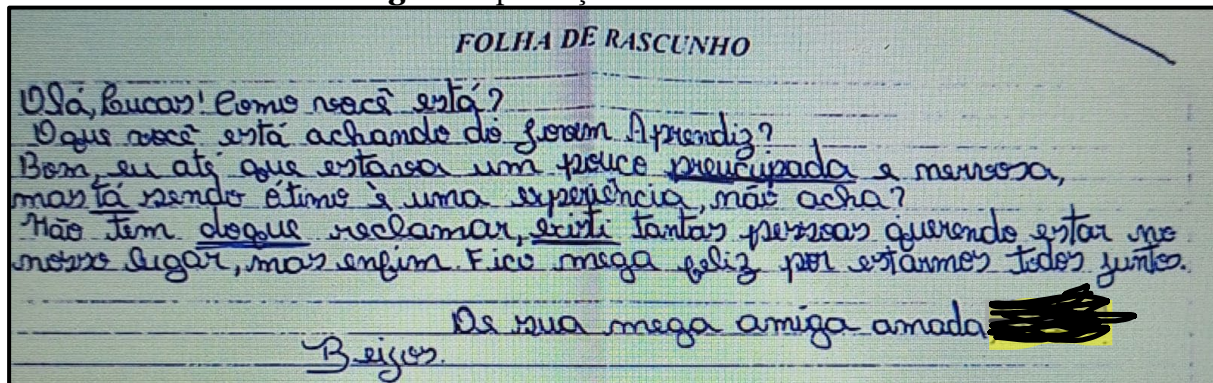
Ao trabalharmos esses textos foi possível perceber que os alunos conseguiram realizar a leitura de forma satisfatória, com fluência, respeitando a pontuação e dando ênfase às palavras, quando necessário; eles assimilaram a temática abordada na aula e interagiram, discutindo sobre o sentido do amor e como ele estava sendo abordado dentro dos textos. Também, conseguiram perceber qual sentido atribuíam ao amor no dia a dia e colocaram suas visões em pauta junto com as bolsistas. Concluímos que os alunos conseguiram responder às expectativas criadas anteriormente, atingindo satisfatoriamente o objetivo da aula.

O gênero carta pessoal, embora seja conhecido, com o tempo e os avanços tecnológicos, foi cedendo espaço ao telefonema, ao E-mail, às redes sociais, quase caindo em desuso. A preferência por esses novos gêneros deve-se à rapidez com que a comunicação é realizada, considerando que, na linha do tempo, a correspondência era levada por pessoas a pé ou a cavalo, por bondes, bicicleta, navio, entre outros. Na modernidade, o serviço de correio executa esse serviço de entrega de correspondências, no entanto, nenhum dos serviços mencionados se compara aos do meio virtual no que diz respeito à rapidez com que ocorre a comunicação.

As cartas produzidas inicialmente foram analisadas e, levantados os problemas, categorizamos dos problemas recorrentes com relação ao domínio das normas gramaticais básicas: erros de acentuação, pontuação, uso indevido de letras maiúsculas e minúsculas. Além disso, alguns textos não apresentavam a estrutura do gênero carta pessoal e nem coerência na organização do sentido.

Na figura 1 mostrada na sequência, um recorte dos nossos dados, podemos observar que a primeira produção dos alunos apresenta alguns erros gramaticais, que foram marcados no texto pelas bolsistas e discutidos em sala de aula, em conjunto com a turma, e, também, individualmente com cada aluno, apontando os problemas de seus textos para o aprimoramento da escrita na produção final.

Figura 1: produção inicial do aluno A.

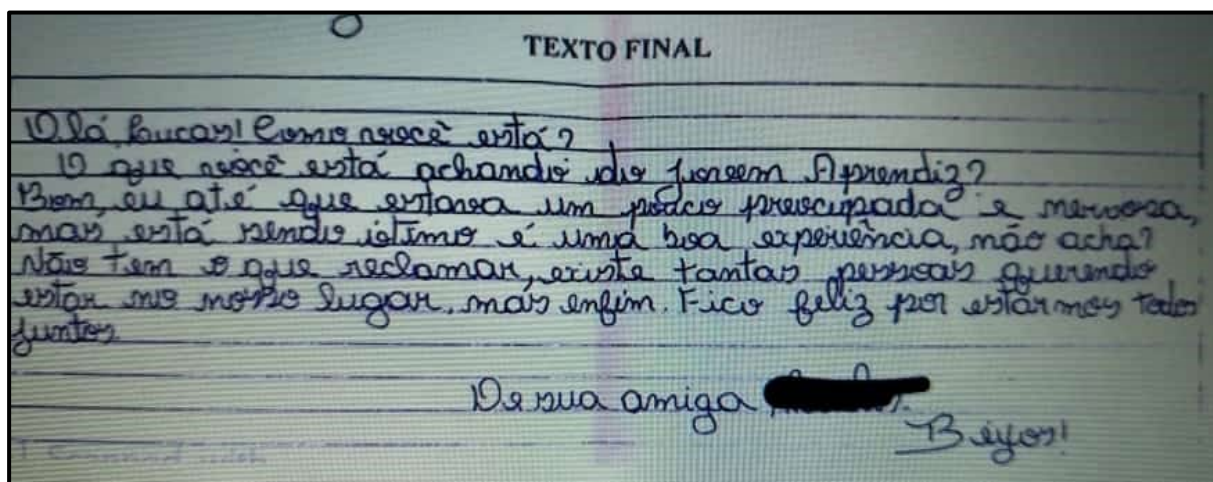


Nota: autores (2022).

A carta pessoal apresentada não apresenta local e data, informações importantes para localização no espaço e no tempo, entretanto contém todos os outros elementos, sequenciados de forma coerente. Os problemas encontrados acarretam em erros ortográficos, como o acentuação de vogal (preocupada -preocupada/ existi – existe – neste vocábulo, também, ocorreu um problema de concordância), queda da sílaba (tá – está) – embora esse uso seja comum na informalidade, junção intervocabular (doque – do que), entretanto, esses erros não afetam o significado do texto como um todo.

Nesse sentido, trabalhamos os erros com os alunos e eles reescreveram as cartas, nas quais notamos uma melhora significativa, pois, após a compreensão dos próprios problemas, os alunos demonstraram um pouco mais de dedicação em relação à primeira escrita, imprimindo à produção final mais qualidade, conforme a carta pessoal mostrada na Figura 2.

Figura 2: produção final do aluno A, após correção individual e discussão conjunta.



Nota: dados dos autores (2022).

A partir dessa experiência podemos afirmar que o compromisso com o ato de lecionar vai além de apenas transmitir para os alunos os conteúdos dispostos nos livros didáticos. É necessário, também, o controle e discernimento para lidar com os percalços que permeiam a

sala de aula, pois, com base na experiência com os alunos já mencionados, constatamos que, nessa faixa etária, há certa necessidade de atenção e o professor precisa contornar essa situação, para que tal aspecto não prejudique o processo de ensino e de aprendizagem.

É oportuno salientar que as atividades desenvolvidas no subprojeto referenciado, submeteram as bolsistas à busca de saberes relacionados ao exercício da prática docente e estimulou a reflexão sobre a docência da Língua Portuguesa. Ademais, proporcionou a ampliação do conhecimento, melhorou a fluência verbal e o domínio da norma culta, para adequação da linguagem ao contexto acadêmico, bem como as relações em sociedade. Nesse sentido, estimulou a pesquisa e o uso da biblioteca, o trabalho em equipe, a produção e apresentação de trabalhos em eventos acadêmicos.

Tais ações nos oportunizou a vivência de momentos imbuídos de pesquisa, estudo, reflexão, discussão e debates em grupo, o que contribuiu significativamente para a nossa formação. As transformações são perceptíveis, sobretudo na apropriação de conhecimentos, aspecto imprescindível na formação pedagógica. Ainda, pudemos interagir nas atividades propostas com os alunos e com os professores supervisores das escolas parceiras; ampliamos nosso repertório conceitual, teórico e bibliográfico. No que diz respeito à formação docente, aperfeiçoamos a atuação em sala de aula e nos trabalhos propostos pelos professores do curso, compartilhando, entre eles e outros graduandos, durante as aulas, as novas teorias (conhecimentos) sobre os textos lidos e as experiências vivenciadas.

Considerações Finais

Com base no desenvolvimento e aplicação da SD, pudemos constatar a eficácia da sua utilização como instrumento didático-pedagógico para o processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa, haja vista que direciona o trabalho do professor em sala de aula. Ademais, a forma como a mesma desencadeia o processo de ensino é de grande valor para o professor, uma vez que facilita a ampliação dos métodos didáticos e colabora no desempenho do aluno em sala de aula, pois a objetividade e os procedimentos nos quais ela é constituída torna eficaz o processo de absorção de conhecimento pelos alunos.

Desse modo, a nossa pergunta de pesquisa foi respondida e nossa hipótese confirmada em parte, pois esperávamos que os alunos tivessem dificuldades na produção do texto e isso realmente ocorreu; os textos apresentaram problemas de coerência, de gramática e de estrutura. Com relação à reescrita para o aprimoramento do texto, esperávamos ter dificuldades na realização dessa atividade, no entanto os alunos a realizaram prontamente, provavelmente, porque refletiram sobre os problemas e compreenderam que um texto melhor elaborado e com mais sentido, causa uma maior satisfação a quem escreve.

Assim sendo, com base nos resultados alcançados no desenvolvimento da SD sobre o gênero textual carta pessoal com os alunos do 8º Ano do Ensino Fundamental, podemos afirmar que a sequência didática (SD) como instrumento de ensino e aprendizagem dos

gêneros textuais pode propiciar aos alunos uma produção textual de qualidade, na medida que professor consegue mediar, passo a passo, o processo de leitura, de discussão das ideias, através da oralização, de estudo de gramática e de escrita e reescrita do texto. Além disso, a organização do trabalho em sala de aula facilita a aprendizagem dos alunos, pois o professor pode acompanhar a cada etapa, analisando a situação na qual o aluno e ele próprio se encontra.

Compreendemos que outras práticas utilizadas em sala de aula podem desencadear em resultados semelhantes, mas evidenciamos que o modelo de SD que orientou o estudo da carta pessoal apresentado neste trabalho, pode ser utilizado pelo professor de língua portuguesa e aplicado ao estudo de outros gêneros textuais. Dessa forma, o trabalho poderá ser mais dinâmico e condizente com a realidade do aluno, porque focaliza os problemas presentes nos textos por ele produzido e pode resultar em textos mais significativos.

Agência financiadora

Este trabalho foi desenvolvido no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), com o suporte financeiro a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que oferece bolsas de iniciação à docência aos graduandos de cursos de licenciatura, antecipando o exercício de docência na rede pública de ensino, e articula a educação superior à escola e aos sistemas estaduais e municipais de ensino

REFERÊNCIAS

- Antunes, I. (2003). *Aula de português - encontro & interação*. São Paulo: Editora Parábola.
- Bakhtin, M. (1997). *Os gêneros do discurso*. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. Maria E. G. G. Pereira (trad.). 2 ed. São Paulo: Martins fontes, pp. 277-326.
- Brasil. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). (1998). Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF.
- Bíblia Sagrada. (2004). Edição Pastoral, São Paulo: Paulus.
- Koch, I. V. (2003). *O texto e a construção dos sentidos*. 7 ed. São Paulo: Contexto.
- Marcuschi, L. A. (2008). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Minayo, M. C. de S. (Org.). (2014). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14 ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 408 p.
- Rocha, M. S. da; SILVA, M. M. de P. (2017). *A linguística textual e a construção do texto: uma discussão acerca dos fatores de textualidade*. REVEXT – Revista de Extensão da Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL, 2 (1), 48-65.
- Schneuwly, B.; Dolz, J. (2004). *Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino*. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras.
- Tripp, D. (2005). *Pesquisa-ação: uma introdução metodológica*. Educ. [on line]. 31 (3) pp. 443-466. ISSN 1517-0702.