



Estratégias de ensino para desenvolver habilidades de escrita no ensino fundamental I: a importância do professor mediador e da sequência didática

Maria Flávia Laureto

Programa de Pós Graduação em Ensino de Línguas
Instituto Federal de São Paulo – IFSP, Capivari, SP, Brasil.

maria.laureto@aluno.ifsp.edu.br

Érica Maio Taveira Grande

Programa de Pós Graduação em Ensino de Línguas
Instituto Federal de São Paulo – IFSP, Capivari, SP, Brasil.

ericaeduc@ifsp.edu.br

Resumo

O presente artigo é resultado de um Trabalho de Conclusão de Curso cuja temática recai sobre a prática docente a partir de uma proposta de sequência didática de produção de textos escritos, no sentido de desenvolver nos alunos habilidades necessárias para que possam planejar, escrever e revisar textos de forma autônoma e adequada à faixa de ensino que se encontram. O objetivo teórico do estudo foi o de analisar conceitos através de um levantamento bibliográfico das áreas da Psicolinguística e da Linguística Textual, tendo como base a pesquisa de autores como Vygotsky (2007), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Koch (2003), Jesus (1995), entre outros. Como objetivo prático, esta pesquisa buscou apresentar uma sequência didática que evidenciasse a importância do professor enquanto mediador para o desenvolvimento das etapas de planejamento, produção e revisão textual, bem como orientasse, através de atividades práticas e perguntas norteadoras, os melhores caminhos para desenvolver nos alunos as habilidades de escrita, a fim de torná-los cidadãos autônomos, críticos e atuantes nos variados campos da vida social. Como resultado, esta pesquisa concluiu que o professor é o responsável por mediar todo o processo de produção de textos escritos, elaborando estratégias e criando ações didáticas. Além disso, como contribuição prática houve a elaboração de uma sequência didática como sugestão para que os docentes tenham mais uma ferramenta metodológica.

Palavras-chave: Sequência didática; gêneros textuais; produção de textos escritos; professor mediador.

Teaching strategies to develop writing skills in elementary school: the importance of the mediating teacher and the didactic sequence

Abstract

This article is the result of a Final paper whose theme focuses on teaching practice based on a proposal for a didactic sequence for written texts production, in the sense of developing the necessary skills in students so that they can plan, write and review texts autonomously and appropriate to the teaching level they work in. The theoretical objective of the study was to analyze concepts through a bibliographical survey of the areas of Psycholinguistics and Textual Linguistics, based on research by authors such as Vygotsky (2007), Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), Koch (2003), Jesus (1995), among others. As a practical objective, this research sought to present a didactic sequence that highlighted the importance of the teacher as a mediator for the development of the planning, production and textual review stages, through practical activities and guiding questions, the best ways to develop students the writing skills, in order to make them autonomous, critical and active citizens in the various fields of social life. As a result, this research concluded that the teacher is responsible for mediating the entire process of written texts production, developing strategies and creating didactic actions. Furthermore, as a practical contribution, there was the elaboration of a didactic sequence as a suggestion for teachers to have another methodological tool.

Keywords: Didactic sequence; textual genres; written texts production; mediator teacher; rewritten.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo científico foi elaborado a partir do Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-Graduação de Ensino de Línguas, cuja temática “*O papel do professor mediador*” foi tratada no I Seminário de Pós-Graduação – IFSP Capivari.

Tal temática foi suscitada a partir de várias reflexões acerca do ensino-aprendizagem de produção de textos escritos e o papel do docente nesse processo. Como professora da rede municipal de Indaiatuba/SP, há cerca de 12 anos, muitos foram e são os desafios referentes a essa questão.

Diante disso, a hipótese levantada no trabalho versa sobre qual o papel do professor nas etapas de produção de texto para que o aluno, de fato, se aproprie das habilidades de escrita e seja capaz de exercer sua cidadania na sociedade grafocêntrica a qual pertencemos.

O objetivo geral foi investigar e trazer para reflexão como o professor pode desempenhar um papel mediador a fim de nortear os caminhos e apontar melhorias nos textos de seus alunos, levando-os a refinar sua escrita e a atingirem, com isso, a competência escritora.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Uma pesquisa bibliográfica foi feita a respeito dos principais autores que respondem a pergunta-chave do tema central do trabalho: como o professor pode mediar a prática de produção textual a fim de nortear os caminhos e apontar melhorias nos textos de seus alunos, levando-os a refinar sua escrita e a atingirem, com isso, a competência escritora. Dentre vários, destacaram-se neste artigo: Vygotsky (2007), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Koch (2003) e Jesus (1995).

Tais autores foram selecionados para este artigo pois ancoram a pesquisa, trazendo teorias consideráveis para o objeto de estudo em questão. Vygotsky (2007) propõe a pedagogia sociointeracionista, que foi a escolhida para justificar a importância do papel do professor enquanto mediador da aprendizagem, visto que defende a socialização entre os indivíduos para que ocorra a aprendizagem.

A sequência didática elaborada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) aborda uma metodologia para o ensino-aprendizagem de textos orais e escritos, uma vez que se baseiam em etapas previamente planejadas e organizadas pelo professor e que consistem resumidamente em: planejamento da escrita, produção e revisão de texto coletiva, em pequenos grupos e, finalmente, individual, onde residirá a avaliação, ou seja, o momento em que o docente poderá verificar se houve apropriação do conhecimento pelo estudante.

Já Koch (2003) traz os três grandes sistemas do conhecimento, consolidando, mais uma vez, dentre vários aspectos, a importância da interação para o aprendizado significativo.

Por último, mas não menos importante, no que tange à importância da revisão textual dentro da sequência didática, Jesus (1995) elucida a importância de o professor não “homogeneizar” os textos elaborados pelos alunos, reduzindo-os a produções formatadas

mediante as regras gramaticais e ortográficas, tornando-as insossas e pouco criativas, tolhendo, assim, a capacidade intelectual do discente.

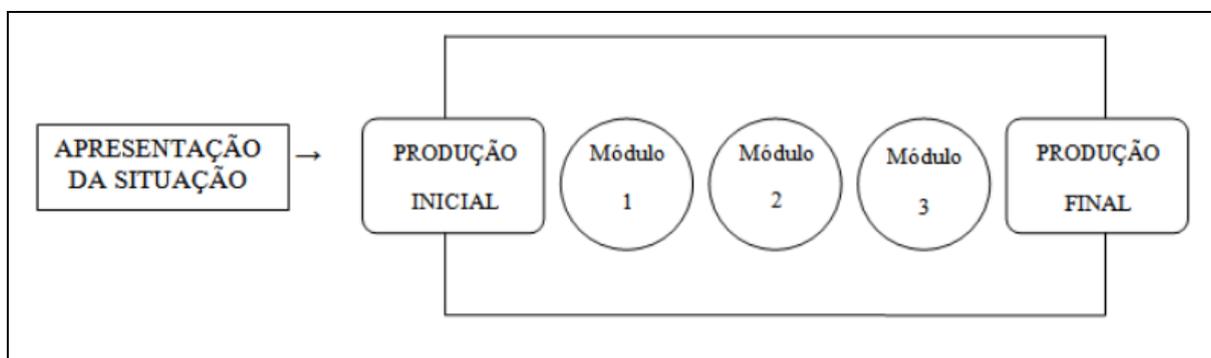
A pedagogia sociointeracionista proposta por Vygotsky (2007) defende que o indivíduo aprende na medida em que interage com outros num determinado contexto de aprendizagem, ou seja, é a partir da socialização que a aprendizagem vai se estabelecendo. Para tanto, este teórico desenvolveu o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, que é o caminho entre aquilo que o aluno já sabe (Nível de Desenvolvimento Real) e o que ele ainda vai aprender (Nível de Desenvolvimento Potencial), ou seja, é através da interação e mediação do professor, uma figura mais experiente e habilidosa, que o aluno pode atingir a etapa superior ao nível de aprendizagem em que se encontra.

De acordo com Vygotsky (2007, p.77): “[...] o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em operação com seus companheiros”, isto é, o sujeito deve estar em constante interação com outros indivíduos a fim de trocar experiências e saberes.

Diante disso, torna-se evidente a importância da interação e mediação do professor a fim de que a aprendizagem seja efetivamente significativa.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) desenvolveram o conceito de sequência didática de produção de textos orais e escritos contendo etapas previamente planejadas e organizadas de modo a favorecer a consolidação de conhecimentos dos alunos em torno desse eixo de saberes.

Figura 1 – Esquema da sequência didática



Disponível em: <https://linguadinamica.wordpress.com/o-que-e-uma-sequencia-didatica/> Acesso em 22/01/24, às 13h18.

A figura acima evidencia exatamente as etapas da sequência didática proposta nesta pesquisa:

- *Apresentação da situação* = configura-se como sendo o contexto de produção, isto é, a proposta de texto oferecida aos alunos para que elaborem o planejamento da escrita (para quem vou escrever, onde, quando, qual a finalidade, etc.);
- *Produção inicial e final* = correspondem aos textos devidamente produzidos e revisados, porém com o intervalo de tempo, consistindo a primeira numa avaliação diagnóstica, visando conhecer aquilo que já é sabido pelo aluno e a última, como sendo a produção feita após as intervenções do professor;
- *Módulos 1, 2 e 3* = correspondem às diversas estratégias pensadas e propostas através de uma mediação planejada pelo professor. Cabem aqui desde as atividades ortográficas e gramaticais até o trabalho com a revisão textual envolvendo coesão, coerência, paragrafação, características do gênero, desenvolvimento do tema entre outros.

De acordo com essa proposta,

Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isto que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, técnicas e instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita [...]”. (Dolz et al, 2004, p. 96).

Nesse sentido, o professor é a figura responsável por “criar esses contextos”, por elaborar estratégias, definir metodologias e aplicar didaticamente as técnicas necessárias para atingir seu objetivo, bem como fazer boas perguntas, sendo o mediador da aprendizagem, trazendo desafios e situações complexas de acordo com o nível de aprendizagem de seu público-alvo.

Não há como falar em sequência didática e não mencionar os gêneros textuais que, afinal, são os estilos de textos que permeiam a nossa sociedade, que se dividem entre orais e escritos e que contemplam uma gama de características e especificidades que precisam ser ensinadas, como por exemplo, as diferenças de estrutura, estilo, linguagem, público-alvo, portador, finalidade entre um convite de casamento e uma dissertação de mestrado ou entre uma palestra e um vídeo-tutorial. Neste sentido,

[...] para que os alunos dominem diferentes gêneros, é necessário que o professor construa estratégias de ensino, com o objetivo de levar o aluno ao desenvolvimento das capacidades necessárias para aprender e fazer uso com maior mestria dos gêneros trabalhados, e isso pode ser alcançado por meio de estratégias ou sequências didáticas criadas pelos professores. (Segate, 2010, p.2).

Na obra *O texto e a construção dos sentidos*, Koch (2003) elucida os três grandes sistemas de conhecimento: o linguístico, o enciclopédico e o interacional. O linguístico é aquele de valor textual, relacionado com os fatores de coesão e coerência, aspectos gramaticais e ortográficos. Já o enciclopédico diz respeito ao conhecimento de mundo que indivíduo vai formando ao longo de sua trajetória e arquivando em seus esquemas mentais. Por último, o interacional, que se refere à socialização entre os indivíduos para que haja aprendizado.

Jesus (1995) traz luz ao fato de que é necessário considerar os “erros” dos alunos no processo de produção de texto, uma vez que são marcas de autoria, de personalidade do autor e, diversas vezes, se justificam pelo contexto daquela produção. O professor, muitas vezes, executa uma rígida correção a fim de atender às exigências da norma-padrão da Língua Portuguesa e não percebe, com isso, que acaba apenas “higienizando” o texto, sem levar em consideração todo o processo de produção criativo do discente. Segundo a autora,

[...] As propostas pedagógicas desenvolvidas na e pela escola obedecem a um manual de interdição que tem como propósito assegurar a implementação do homogêneo e do uníssono, reforçando assim o pressuposto do conhecimento como algo já pronto e hegemonicamente definido. [...] toda interdição é feita com o objetivo de reger a interação sujeito/conhecimento, o que implica em colocá-los em dicotomia e, a partir desta partição, tipificar os modelos a serem observados na forma de programa e conteúdos escolares. (Jesus, 1995, p. 138).

Por fim, nota-se que as teorias aqui apresentadas se inter relacionam, apresentando, cada uma sob uma perspectiva, a figura do docente como parte fundamental do processo para que o aluno aprenda a produzir textos escritos com autonomia e eficiência.

3 METODOLOGIA

Quanto à natureza, esta é uma pesquisa básica, pois busca dialogar com o conhecimento científico tendo compromisso com a originalidade e as novas descobertas, mas

sem aplicações práticas, uma vez que, neste caso, não há coleta de dados nem análises e aprofundamentos a respeito de produções textuais feitas por alunos.

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa exploratória, visto que este é um estudo inicial que tem como propósito subsidiar pesquisas mais aprofundadas e complementares, com a aplicação da sequência didática aqui proposta em uma sala de aula regular, a fim de buscar comprovações da teoria em discussão.

Por fim, a pesquisa bibliográfica é utilizada como procedimento para fundamentar este trabalho, tendo como base materiais já publicados, como livros, artigos, periódicos, internet, entre outros. A pesquisa em bibliotecas, tanto virtuais quanto físicas, como a Pearson e a do Instituto Federal de São Paulo – Campus Capivari, bem como o acesso a artigos de periódicos online tornaram esta uma pesquisa secundária, pois foram utilizados dados de pesquisas já divulgados em artigos científicos.

A abordagem utilizada neste trabalho é a de cunho qualitativo, visto que tem sido realizada a partir da pesquisa em artigos e livros que tratam sobre a importância do papel do professor enquanto mediador para que o aluno alcance as habilidades exigidas para se tornar um produtor de textos competente. Portanto, entender como se desenvolve esse processo e analisar as bases teóricas que sustentam essa afirmação é o ponto central deste trabalho.

Na pesquisa qualitativa, a literatura ajuda a substanciar o problema de pesquisa, mas não restringe os pontos de vista dos participantes. Uma abordagem popular é a inclusão de mais literatura no final do que no início de um estudo qualitativo. (Creswell, 2010, p. 73)

Este trabalho adota uma perspectiva metodológica do ponto de vista interpretativista, uma vez que compreende conceitos e significados levando em consideração análises e estudos pautados em teóricos relevantes para o tema e também tendo como respaldo a experiência de cerca de 12 anos enquanto docente da rede pública municipal e estadual do Estado de São Paulo.

O tipo de pesquisa aqui adotado tem um caráter teórico-prático, pois todo o desenvolvimento da escrita do aluno foi estudado a partir de teorias que embasam o processo de ensino-aprendizagem tendo o professor como mediador, no sentido de conduzir melhor o trabalho de produção de texto e, além disso, contribui para a área com o desenvolvimento de uma sequência didática.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como já foi mencionado na introdução deste trabalho, trata-se de uma pesquisa feita para o Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação de Ensino de Línguas. Portanto, o resultado deste trabalho envolveu a produção de uma sequência didática como modelo e também como mais um recurso didático para o ensino-aprendizagem de produção de textos escritos.

De maneira objetiva, a sequência didática aqui referida se organiza por etapas organizadas e que estão enumeradas neste trabalho. Em seguida, apresentam-se comentários sobre como cada etapa pode ser planejada, monitorada, orientada e aplicada pelo professor:

1. Apresentar o gênero a ser trabalhado e repertoriar os alunos acerca de textos variados que pertencem a este gênero;
2. Explorar as características do gênero, bem como a finalidade, a linguagem, o público-alvo, a estrutura, o portador, entre outros;
3. Propor um planejamento coletivo da escrita, a partir de uma proposta que leve em consideração o contexto de produção;
4. Promover uma primeira escrita coletiva, de modo a mediar as ideias apresentadas pelos discentes e servir como esboço neste primeiro trabalho;
5. Organizar as etapas de revisão textual, orientando os alunos acerca de como deve se desenvolver esta fase, trazendo à luz e chamando a atenção dos discentes sobre aspectos importantes referentes à coesão/coerência, concordância verbal/nominal, pontuação, ortografia, gramática, entre outros, utilizando, para tanto, uma Escala para Auto Revisão;
6. Formar agrupamentos produtivos e criar uma nova proposta de produção de texto de forma a incentivar os alunos a produzirem seus textos em grupos menores, seguindo os direcionamentos antes apresentados;
7. Circular por entre os grupos de maneira a mediar o trabalho, apontando caminhos, estratégias, ajustando as ideias e conduzindo as ações;
8. Finalmente, propor uma produção individual para que, de maneira autônoma, o aluno seja capaz de seguir tais estratégias e produzir seu próprio texto.

Inicialmente, deve-se apresentar o gênero a ser trabalhado, repertoriando o aluno a partir de textos diversos para que ele conheça outras formatações possíveis, se aproxime dos

elementos requeridos para aquele tipo de texto, reconheça a linguagem, a estrutura, a finalidade e os portadores que pertencem àquele gênero.

A partir de então, criar o contexto de produção, elaborando uma proposta para que os alunos tenham um objetivo para escrever, saibam que haverá um produto final e que aquele trabalho terá sentido. O planejamento da escrita é o próximo passo e tem como missão organizar as ideias e desenvolver a criatividade a fim de responder às seguintes perguntas: o que escrever? Para quem? Por quê? Quem vai ler? Onde será publicado? Com qual intencionalidade?

Propor a primeira produção coletiva a ser feita levando em consideração o contexto de produção é a próxima tarefa. Neste ponto, o professor deve atuar como escriba e suscitar nos alunos, a partir de perguntas norteadoras, as ideias para o desenvolvimento do texto: como podemos começar o texto? Será que este parágrafo está compreensível? Na terceira linha, é necessário algum sinal de pontuação? Esta linguagem está adequada ao leitor desejado?

Obviamente que, nesta etapa, diante de tantos questionamentos, a revisão textual também já está sendo trabalhada, até porque ela realmente deve ser inerente ao processo e o aluno precisa estar consciente disso. Nesse sentido,

[...] convém esclarecer que a perspectiva adotada neste trabalho para o ensino da Língua Portuguesa, mais especificamente, a produção de textos é aquela que tem o intuito de aproximar o discente da escrita e não criar ainda mais barreiras para essa prática. Portanto, considerar o que o aluno foi capaz de escrever é o primeiro passo para que ele se sinta confiante e tenha seu trabalho valorizado. Não há espaço, desta forma, para nenhum tipo de exposição que seja taxativa e/ou recriminatória, uma vez que, tal ação, poderia promover a inibição de sua criatividade e, conseqüentemente, um apagamento de seu estilo de escrita, bem como a assimilação de que escrever é algo sublime e inalcançável. (Laureto, 2024, p. 34).

A fim de tornar o processo de revisão textual didaticamente mais facilitado, o professor pode utilizar como estratégia uma Escala para Auto Revisão que consiste em apresentar determinados critérios relacionados com o Tema, o Gênero, Coesão e Coerência e Registro referentes ao texto produzido. Além de deixar claro ao discente quais os pontos importantes que merecem sua atenção, esse tipo de ferramenta pedagógica contribui para que o trabalho se torne mais sistemático e organizado, para que o aluno não se perca diante de tantas questões e, finalmente, para que se sinta seguro em relação ao seu próprio processo de ensino-aprendizado, desenvolvendo sua autonomia.

Abaixo, há um modelo de Escala para Auto Revisão que pode ser utilizada para uma Sequência Didática de produção de texto escrito referente ao gênero Carta de Leitor (LAURETO, 2024, p. 33):

Quadro 1: Escala para auto revisão

CRITÉRIOS PARA AVALIAÇÃO	ESCALA DE AVALIAÇÃO			
TEMA	Referenciou a matéria jornalística e argumentou coerentemente de acordo com a temática.	Referenciou a matéria jornalística, mas os argumentos estavam superficiais.	Apenas referenciou a matéria jornalística.	Folha em branco ou escreveu menos de 7 linhas.
GÊNERO	Contemplou os elementos que estruturam a Carta de Leitor: local e data, vocativo, corpo do texto, despedida e assinatura.	Contemplou 3 ou 4 elementos da carta de leitor descritos no item anterior.	Contemplou 2 ou 1 elementos da carta de leitor descritos no item anterior.	Folha em branco ou escreveu menos de 15 linhas.
COESÃO E COERÊNCIA	<p>Conectivos: utilizou palavras/ expressões que ajudam a ligar as ideias, estabelecendo conexão entre os elementos da língua: mais, e, assim, por isso, mas, ou seja, quando, porque, etc.);</p> <p>Sinônimos e outros recursos evitando repetições;</p> <p>Concordância verbal (verbo concorda com pessoa e número: singular/plural) e Concordância nominal (substantivo concorda com artigo, adjetivo, pronome e numeral).</p>	Contemplou 3 ou 4 elementos de coesão e coerência descritos no item anterior.	Contemplou 2 ou 1 elementos de coesão e coerência descritos no item anterior.	Folha em branco ou escreveu menos de 15 linhas.

REGISTRO	Segmentação: separação correta das palavras; Ortografia (até 3 erros); Pontuação (indícios) no meio e no fim; Parágrafos/espço parágrafo; Letra maiúscula no início de parágrafos e frases e em nomes próprios.	Contemplou 3 ou 4 elementos de registro descritos no item anterior.	Contemplou 2 ou 1 elementos de registro descritos no item anterior.	Folha em branco ou escreveu menos de 15 linhas.
-----------------	--	---	---	---

Fonte: Própria autoria

A partir do momento que o professor mediou a primeira produção e guiou o trabalho com o planejamento, a produção e a revisão textual, é chegado o momento de orientar os discentes para realizarem a mesma proposta, porém em grupos menores. O docente precisará circular pela sala para dirimir as dúvidas, delegar as ações e orientar os estudantes durante o processo. O objetivo é que reúnam as habilidades e noções apreendidas para que sejam capazes de produzir um texto.

Por fim, a proposta é de que cada um realize, individualmente e de maneira autônoma, a escrita de seu próprio texto, o que será, inclusive, destinado para uma nova avaliação das potencialidades aprendidas ao longo de todo o processo.

Durante as etapas, o professor, como referência de experiência e habilidades, deve planejar ações que levem os estudantes a sanarem suas dúvidas relacionadas aos tópicos que envolvem a produção de texto. Para tanto, deve elaborar estratégias e criar atividades que venham de encontro a esses problemas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho defende que o professor precisa assumir o papel de mediador, ou seja, aquele cria pontes, estabelece conexões e propicia um ambiente adequado para o desenvolvimento de habilidades, tendo a aprendizagem significativa como objetivo final.

Neste sentido, ter como método de ensino a sequência didática de produção de textos orais e escritos torna o trabalho de ensino-aprendizagem mais organizado e estruturado, oferece ao discente maior apoio didático, elucidando para ele todas as etapas de ensino bem como o objetivo de cada uma, o que garante maior segurança emocional e torna o aprendizado mais significativo.

Além disso, basear-se na abordagem sociointeracionista proposta por Vygotsky (2007) também irá garantir maior respaldo teórico, pedagogicamente falando, visto que a importância do professor enquanto mediador da aprendizagem será mais evidente, conduzindo melhor o desenvolvimento do trabalho em sala de aula.

Os pontos fortes do trabalho foram a produção da sequência didática proposta como modelo para que o docente possa amparar sua metodologia de ensino e o levantamento bibliográfico que contou com teóricos da área fortalecendo a proposta da pesquisa.

A limitação encontrada diz respeito ao fato de este trabalho não contar com dados empíricos. Inclusive, esta é a sugestão proposta para estudos futuros: contar com produções de textos de alunos que foram elaboradas a partir da sequência didática apresentada neste trabalho e, com isso, fazer uma análise dos avanços e dificuldades encontradas.

Para reiterar,

[...] cabe dizer que o aluno do 5º ano, apesar de já ter percorrido um considerável caminho estudantil e ter tido acesso a um repertório significativo de textos, sem dúvida alguma, precisa de um respaldo para efetivamente ser um bom produtor de textos e quem deve fornecer esse repertório é o professor. (Laureto, 2024, p. 36).

Em outras palavras, conclui-se que o papel do professor para o desenvolvimento de uma sequência didática que atinja os efeitos necessários e desejados, ou seja, o desenvolvimento da escrita do discente, é fundamental.

Por fim, cabe salientar que este trabalho buscou contribuir, principalmente, com práticas metodológicas que orientem o docente a intervir no processo de produção de texto, mediando a práxis pedagógica, de modo a facilitar a escrita dos alunos, tornando-os sujeitos protagonistas e cidadãos críticos e participativos na sociedade.

REFERÊNCIAS

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto** / John W. Creswell ; tradução Magda Lopes ; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva. - 3. ed. - Porto Alegre : Artmed, 2010.

DOLZ, J., M. NOVERRAZ, M., e SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

JESUS, C. A. **Reescrita: para além da higienização**. Campinas, SP : [s.n.], 1995.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 7. ed São Paulo: Contexto, 2003.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. Ed., 6ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

LAURETO, Maria Flávia. **O ensino de produção textual no quinto ano do Ensino Fundamental e o papel do professor mediador**: como desenvolver as habilidades da escrita. 2023. Monografia (Especialização em Ensino de Línguas) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Capivari, 2023.

SEGATE, Aline (2010). **Gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa**. Linha D'Água, (23), 13-24. <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v0i23p13-24>

VIGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.