



SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

na Mediação da Produção Textual no 6º Ano do Ensino Fundamental



Por Keila Pereira Brazão

ORIENTADOR:
Prof. Dr. Jairzinho
Rabelo

BOA VISTA – RR
2025

SUMÁRIO

Introdução

1 Na Trilha da Produção Textual: Gêneros, Sequências Didáticas e Aprendizagem8

1.1 As Dimensões da Aprendizagem e as Contribuições de Vygotsky13

1.2 Produção Textual e o Processo de Ensino-Aprendizagem17

1.3 Gêneros Textuais21

1.3.1 Textos Instrucionais: Regras de Jogos22

1.4 Sequência Didática e a Mediação do Professor24

1.4.1 A aprendizagem colaborativa27

2 Sequências Didáticas: Propostas29

Considerações Finais42

Referências44

Créditos45





SOBRE A AUTORA

KEILA PEREIRA BRASÃO possui Licenciatura Plena em Letras (2014) pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Acadêmica do curso de Especialização em Línguas da UERR e acadêmica do curso de Pedagogia pela Univirtus.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa, intitulada “Sequências Didáticas na Mediação da Produção Textual no 6º Ano do Ensino Fundamental”, tem como objetivo principal analisar as possibilidades de construção e adaptação de materiais didáticos voltados ao trabalho com produção textual no 6º ano, com base nas competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nas Diretrizes Curriculares de Roraima (DCRR). Nesse sentido, o estudo propõe a elaboração de textos alinhados a essas diretrizes, considerando as exigências educacionais contemporâneas.

A pesquisa busca, inicialmente, identificar as competências e habilidades associadas à produção textual no 6º ano do Ensino Fundamental, a partir de uma análise crítica dos recursos didáticos existentes hoje. Posteriormente, procura propor adaptações e modificações que resultem em um conjunto de materiais didáticos mais eficazes, capazes de promover o desenvolvimento das habilidades de produção textual entre os estudantes dessa etapa escolar.

A sequência didática, utilizada como base metodológica, é uma estratégia pedagógica que organiza o processo de ensino e aprendizagem de forma estruturada, articulando atividades e estratégias dinâmicas para favorecer tanto a compreensão quanto a produção de textos. A proposta central deste estudo é, portanto, analisar processos de adaptação e criação de materiais didáticos com base nessa metodologia, voltados ao ensino da produção textual no 6º ano.



Tal instrumento se apresenta como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento das competências linguísticas e comunicativas, oferecendo ao professor um método eficiente e prático para aplicação no contexto escolar.

A escolha deste tema está pautada na crescente necessidade de refletir sobre práticas pedagógicas que promovam, de maneira efetiva, o desenvolvimento das habilidades de linguagem, escrita e produção textual nos estudantes. Essa demanda é corroborada pela constatação de que os métodos convencionais utilizados no ensino, frequentemente, não atingem os resultados esperados em termos de formação de sujeitos leitores e escritores proficientes.

Embora os materiais didáticos de Língua Portuguesa tenham evoluído em alinhamento com avanços nas concepções de linguagem e ensino, observa-se que muitos não apresentam uma estruturação organizada e clara para trabalhar a produção textual. Nem sempre as atividades de leitura propostas nesses manuais estão adequadas às demandas de práticas pedagógicas que privilegiem a formação de leitores críticos, comprometendo sua eficácia em sala de aula. Conforme Rojo e Batista (2003, p. 41), o aprimoramento dos livros didáticos e sua escolha criteriosa pelos professores tem o potencial de transformar as práticas educacionais. Contudo, é preciso considerar que, em algumas situações, os livros didáticos são utilizados como o único recurso pedagógico, restringindo a abordagem a um esforço limitado por parte do docente.



A formação inicial insuficiente, muitas vezes incapaz de preparar adequadamente o profissional para propor alternativas além do uso do livro didático, e a sobrecarga de trabalho docente são fatores que impactam diretamente nesse cenário. Soma-se a isso a diversidade cultural e social das turmas, o que reforça a necessidade de um planejamento pedagógico mais ajustado à realidade dos educandos.

Nesse contexto, a criação de sequências didáticas surge como uma contribuição relevante à prática pedagógica. Elas constituem propostas metodológicas capazes de mediar o conhecimento, promovendo abordagens integradas e contextualizadas que estimulam a participação ativa dos estudantes e favorecem reflexões sobre a linguagem e seu uso. A articulação das sequências com situações concretas de comunicação torna o processo mais significativo, transformando a sala de aula em um verdadeiro espaço de produção e recepção de textos, conforme argumentam Schneuwly e Dolz (2004, p. 78).

O presente estudo é desenvolvido em duas etapas complementares. Primeiramente, realiza-se uma investigação documental que toma como base as habilidades previstas na BNCC, com destaque para as competências **EF05LP12**, **EF05LP15** e **EF69LP44** (BRASIL, 2018). Em seguida, este trabalho assume um caráter interventivo, ao propor a elaboração e aplicação de uma sequência didática voltada para o gênero textual Regras de Jogo.



A análise das habilidades aborda os seguintes aspectos:

EF05LP12 – Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com o professor, notícias impressas e digitais ou artigos de divulgação científica de interesse da comunidade escolar. Embora essa habilidade tenha foco em notícias e textos científicos, destaca a importância do planejamento e da produção coletiva de textos, o que pode ser adaptado ao gênero Regras de Jogo com ênfase na organização textual.

EF05LP15 – Planejar e produzir verbetes de enciclopédia ou conteúdos colaborativos digitais com clareza, objetividade e precisão, elementos essenciais do gênero Regras de Jogo.

EF69LP44 – Analisar, planejar e produzir textos instrucionais, como receitas, instruções de montagem e regras de jogo, considerando a situação comunicativa e as características específicas do gênero.

Os resultados dessas análises culminam na elaboração de sequências didáticas que buscam atender às necessidades dos professores e tornar a produção textual mais atrativa e organizada. A aplicação do gênero Regras de Jogo foi escolhida por ser uma abordagem prática e contextualizada, que permite aos estudantes aplicar conceitos de linguagem de forma concreta e significativa.

A relevância deste estudo está em oferecer aos professores um instrumento pedagógico que supere as limitações muitas vezes encontradas nos materiais didáticos gerais, ao priorizar metodologias capazes de engajar os estudantes no processo de produção textual. Essa proposta tem o potencial de contribuir positivamente para a prática docente, promovendo um aprendizado mais dinâmico, reflexivo e coerente com as demandas educacionais da sociedade contemporânea.

1 NA TRILHA DA PRODUÇÃO TEXTUAL: GÊNEROS, SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS E APRENDIZAGEM

O ensino da Língua Portuguesa tem passado, nas últimas décadas, por profundas transformações, com um enfoque crescente na centralidade dos gêneros textuais e na importância da produção escrita como prática social.

A Base Nacional Comum curricular (BNCC) estabelece que o trabalho com gêneros deve proporcionar aos estudantes condições para ampliar suas capacidades de leitura, escrita e oralidade em diferentes esferas de uso da linguagem (Brasil, 2018).

Alinhado a essa perspectiva, o presente estudo busca refletir sobre a articulação entre produção textual, sequências didáticas e aprendizagem, evidenciando como essa abordagem pedagógica pode favorecer o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental.

A produção textual deve ser entendida não apenas como um exercício acadêmico, mas como uma prática que permite ao aluno interagir, refletir e se posicionar no mundo.

Todo enunciado é parte de uma interação comunicativa, e, nesse sentido, escrever significa participar de uma cadeia de vozes sociais (Bakhtin, 1997).

Geraldi (2023, p. 160) reforça que "o ensino da Língua deve possibilitar ao indivíduo uma melhor comunicação tanto oral quanto escrita, em diferentes situações de uso. Além disso, deve desenvolver a capacidade de refletir sobre a própria língua."





O trabalho com gêneros textuais na escola amplia as possibilidades de leitura e escrita dos estudantes, favorecendo sua inserção em práticas sociais de linguagem. Dolz e Schneuwly (2004) destacam que os gêneros organizam essas práticas e constituem ferramentas fundamentais para o ensino-aprendizagem.

Nesse contexto, os textos instrucionais, como o gênero Regras de Jogo, mostram-se particularmente apropriados para o 6º ano do Ensino Fundamental, pois demandam que os estudantes escrevam de forma clara, objetiva e adequada a situações concretas de uso (Kaufman & Rodriguez, 1995).

A **metodologia da sequência didática** organiza o ensino em etapas progressivas, articulando atividades de leitura, análise linguística e produção textual. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) defendem que as sequências didáticas permitem ao professor mediar o processo de aprendizagem, promovendo o avanço dos alunos desde produções iniciais até textos mais elaborados.





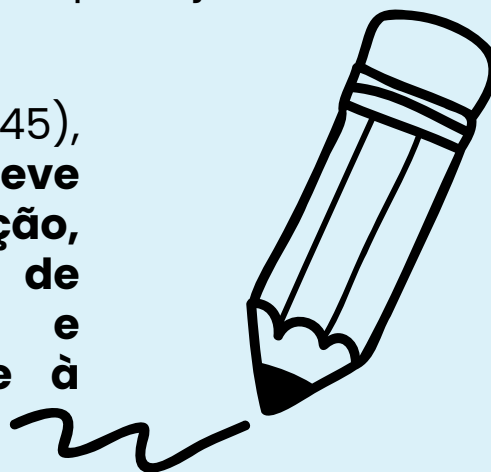
A **produção textual** na escola representa um desafio permanente para os professores de Língua Portuguesa, especialmente no Ensino Fundamental II, etapa em que os alunos precisam ampliar seu repertório de gêneros textuais e aperfeiçoar suas estratégias de escrita.

No entanto, muitas práticas pedagógicas continuam centradas em produtos textuais finais, sem ênfase no processo de criação, revisão e reescrita. Geraldi (2023, p. 89) assinala que:

“A mediação do professor é fundamental para que o aluno aprenda a refletir sobre sua própria escrita, compreenda as especificidades do gênero e avance na construção de sua autoria”.

Quando a avaliação se limita ao texto final, o processo de aprendizado perde espaço para o desenvolvimento de competências importantes, como o planejamento e a revisão.

De acordo com Antunes (2003, p. 45), **“o ensino da produção de textos deve priorizar o processo de elaboração, contemplando as etapas de planejamento, escrita, revisão e reescrita, em vez de limitar-se à avaliação do produto final”.**





No caso **específico do 6º ano**, em que os estudantes passam por uma transição dos anos iniciais para os finais do Ensino Fundamental, é necessário que as práticas pedagógicas contemplem tanto a ludicidade quanto o desenvolvimento de competências linguísticas mais avançadas.

O gênero Regras de Jogo é especialmente relevante nesse contexto, pois exige organização lógica das informações, promove o uso funcional da linguagem e permite atividades práticas que tornam a aprendizagem mais significativa.

A escolha da **sequência didática como metodologia** é fundamentada por sua eficácia comprovada em diversas pesquisas na área educacional (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2004). Essa abordagem organiza o ensino em etapas que partem de um diagnóstico inicial das dificuldades dos alunos, avançam para atividades específicas de leitura e análise do gênero textual, e culminam na produção final revisada. Esse planejamento favorece o acompanhamento contínuo do professor, que pode atuar como mediador no processo de aprendizagem e oferecer intervenções personalizadas ao longo das etapas.

Além disso, a **proposta encontra respaldo na BNCC**, que orienta o ensino de Língua Portuguesa por meio de práticas de linguagem que articulem leitura, análise linguística e produção textual em torno de gêneros concretos, promovendo a aprendizagem contextualizada e significativa.

Nesse sentido, as sequências didáticas constituem uma ferramenta poderosa para garantir que o ensino de gêneros textuais ocorra de maneira estruturada e reflexiva. **A relevância deste estudo está em propor uma aplicação prática de sequência didática voltada ao ensino do gênero Regras de Jogo no 6º ano do Ensino Fundamental.**

Essa proposta articula teoria e prática de maneira integrada, contribuindo para a formação de estudantes mais conscientes, criativos e autônomos em seus processos de escrita.

Conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), uma **sequência didática é composta por um conjunto de atividades planejadas de forma progressiva, com o objetivo de desenvolver um gênero textual específico.**

Sua estrutura envolve etapas que vão desde o diagnóstico inicial das dificuldades dos alunos até a produção final, passando por momentos de leitura, análise linguística e reescrita. Essa metodologia permite a sistematização do processo de ensino-aprendizagem, proporcionando ao aluno um entendimento aprofundado das características do gênero textual trabalhado.



Aplicar sequências didáticas no ensino do gênero Regras de Jogo não só atende às diretrizes da BNCC, como também promove o desenvolvimento de habilidades essenciais, como clareza, objetividade e organização textual.

Ao envolver os alunos em situações concretas de uso da linguagem, essa prática contribui para que o aprendizado

seja mais dinâmico e conectado à realidade dos estudantes, fomentando o protagonismo e a autoria.



11

AS DIMENSÕES DA APRENDIZAGEM E AS CONTRIBUIÇÕES DE VYGOTSKY

As reflexões acerca do aprendizado infantil encontram em Lev S. Vygotsky (1984) um dos principais referenciais teóricos no campo do desenvolvimento cognitivo. Seus estudos destacam que as interações sociais desempenham um papel central no desenvolvimento psicológico e cognitivo do indivíduo. Para Vygotsky, **a criança assimila significados culturais incorporados em palavras, símbolos e signos ao longo de sua vida, utilizando as interações sociais como meio para essas construções.** Isso evidencia que o aprendizado ocorre em um contexto social, onde o contato entre indivíduos é mediador do desenvolvimento das funções psicológicas superiores (Vygotsky, 1984).



Segundo Rego (2011), os conceitos espontâneos — aqueles adquiridos por meio das experiências cotidianas da criança — diferem qualitativamente dos conceitos científicos, que são introduzidos intencionalmente no ambiente escolar.

Essa assimilação do conhecimento científico depende de maneira decisiva da **mediação do professor**, cuja função é sistematizar o aprendizado e transformar a curiosidade natural da criança em uma curiosidade epistemológica.



A mediação docente compreende a organização de situações que promovam o diálogo e a participação ativa dos alunos, possibilitando a reelaboração de suas próprias hipóteses individuais e coletivas. Rego (2011) ressalta a importância desse papel mediador:

“Na perspectiva vygotskyana, embora os conceitos não sejam absorvidos de forma pronta e acabada, o ensino escolar desempenha um papel importante na formação de conceitos, especialmente os científicos. A escola fornece às crianças conhecimentos sistemáticos que vão além de suas vivências imediatas, permitindo-lhes acessar o conhecimento científico acumulado pela humanidade. Ao envolver operações que exigem consciência e controle deliberado, possibilita que os alunos tomem consciência de seus próprios processos mentais.” (Rego, 2011, p. 79).

Nesse sentido, a mediação do professor é crucial para orientar o aluno no processo de construção do conhecimento. O docente atua como ponte entre o estudante e o objeto de estudo, organizando, planejando e avaliando ações que promovam não apenas a apropriação de saberes, mas também o desenvolvimento de habilidades metacognitivas, ou seja, a capacidade de refletir e controlar os próprios processos mentais (Vygotsky, 1998; Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2004; Geraldi, 2023).



A produção textual, enquanto prática pedagógica, consiste em um importante instrumento nesse processo. Trata-se da capacidade de organizar e expressar ideias de forma estruturada, utilizando a linguagem como meio de comunicação e interpretação da realidade.

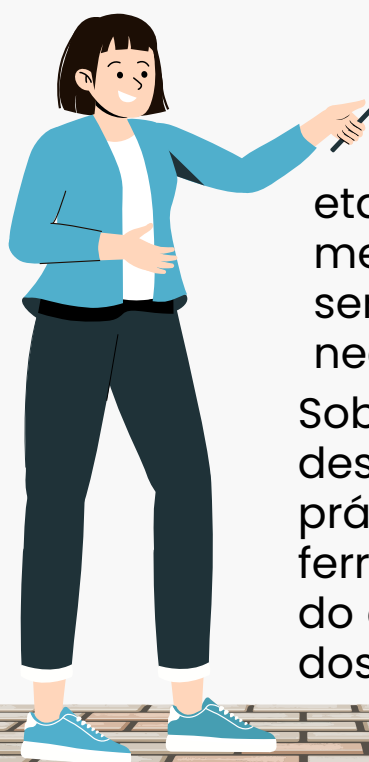
Conforme explicitado por diversos autores, a produção textual não só favorece o desenvolvimento das competências de leitura e escrita, mas também promove habilidades reflexivas fundamentais para a interação em situações sociais concretas (Brasil, 2018; Gonçalves & Sousa, 2023).

No contexto da sala de aula, a produção textual é entendida como uma prática que ultrapassa o simples exercício técnico da escrita. Ela permite ao aluno experimentar a linguagem em sua dimensão comunicativa e social, criando significados efetivos em situações de uso real. Para que esse processo alcance resultados satisfatórios, é fundamental que o professor atue como mediador, planejando atividades que abordem todas as etapas do processo de escrita:

Planejamento, elaboração, revisão e reescrita.

Nesse sentido, a mediação do professor é crucial para orientar o aluno no processo de construção do conhecimento. O docente atua como ponte entre o estudante e o objeto de estudo, organizando, planejando e avaliando ações que promovam não apenas a apropriação de saberes, mas também o desenvolvimento de habilidades metacognitivas, ou seja, a capacidade de refletir e controlar os próprios processos mentais (Vygotsky, 1998; Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2004; Geraldi, 2023).

Por outro lado, é essencial reconhecer que, para que a mediação ocorra de maneira efetiva, o professor precisa considerar o nível de desenvolvimento dos alunos, identificando constantemente suas zonas de desenvolvimento proximal (ZDP), outro conceito central na teoria de Vygotsky. A ZDP refere-se ao intervalo entre o que o aluno consegue realizar de forma autônoma e o que ele é capaz de fazer com a ajuda de um mediador mais experiente. É dentro desse espaço que a aprendizagem significativa acontece, pois o aluno é desafiado a alcançar níveis mais elevados de compreensão e domínio das habilidades.



Ao integrar a produção textual a metodologias mediadoras, como as sequências didáticas, o docente organiza o processo de ensino em etapas que tornam possível avançar do menos complexo ao mais elaborado, sempre respeitando o ritmo e as necessidades de cada aluno.

Sob essa perspectiva, a escrita é desenvolvida não apenas como uma prática técnica, mas também como uma ferramenta fundamental para a construção do conhecimento e a inserção sociocultural dos estudantes.

1.2

PRODUÇÃO TEXTUAL E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A produção textual diz respeito à capacidade de organizar e expressar ideias de maneira estruturada, utilizando a linguagem como um instrumento de comunicação. Trata-se de um elemento fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois possibilita ao aluno desenvolver habilidades de leitura, escrita e reflexão sobre a língua em situações sociais concretas (Brasil, 2018; Gonçalves & Sousa, 2023).

Sob essa perspectiva, a produção textual não se limita a uma atividade mecânica de escrita, mas constitui uma prática que potencializa a interação dos alunos com o objeto de conhecimento. Como apontam Vygotsky (1998) e sua teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), a mediação docente exerce um papel crucial ao possibilitar avanços progressivos nas habilidades dos estudantes, desde que ofereça suporte adequado às suas necessidades.

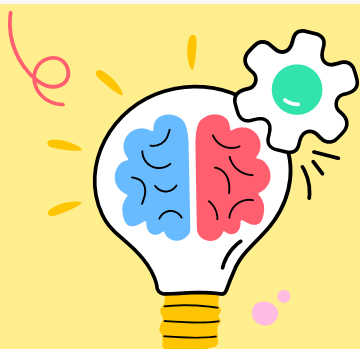
Na mesma direção, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) destacam que o uso de sequências didáticas estruturadas organiza o ensino da produção textual de modo progressivo, promovendo a apropriação de novos saberes e a progressão dos estudantes ao longo do processo de aprendizagem.



Além disso, Gonçalves e Sousa (2023) ressaltam que uma abordagem reflexiva e contextualizada da produção textual contribui significativamente para o desenvolvimento de capacidades comunicativas e cognitivas nos alunos, permitindo que eles atuem como protagonistas em seus processos de aprendizagem.



A escrita, quando compreendida como uma construção intencional e planejada, promove não apenas o domínio da linguagem, mas também a autonomia intelectual, essencial para a formação integral dos estudantes.



Nas últimas décadas, o ensino de Língua Portuguesa passou por reformulações significativas em termos de concepções e objetivos, particularmente no que diz respeito à produção textual.

Essas transformações, embora graduais, provocaram mudanças no campo acadêmico e nas diretrizes pedagógicas, sobretudo nas prescrições sobre como o ensino deve abordar a produção textual (Silva, 2008).

O ensino contemporâneo da Língua Portuguesa, apoiado pelas orientações da BNCC, enfatiza práticas de leitura e escrita que simulam situações reais de interlocução, ancoradas no contexto social e cultural dos alunos.



A produção textual surge, nesse cenário, como uma prática essencial para conectar os estudantes ao uso funcional e significativo da linguagem.

Além disso, práticas focadas em análise linguística são incorporadas ao planejamento pedagógico como recursos para ampliar o repertório linguístico e discursivo dos discentes. Esse modelo integrado busca superar a tradicional ênfase na memorização de regras gramaticais, como discutido por Batista (1991), Ledur (1996), Travaglia (1999) e Geraldi (2003).



De acordo com Geraldi (2024, p. 152), “[...] **o ensino da língua deve possibilitar ao indivíduo uma melhor comunicação, tanto oral quanto escrita, em diferentes situações de uso. Além disso, deve desenvolver a capacidade de refletir sobre a própria língua.**”

Nesse contexto, a produção textual consolida-se como uma oportunidade para que o aluno assuma o papel de autor, elaborando discursos que expressam suas ideias, posicionamentos e reflexões.

Ao trabalhar a produção textual de forma contextualizada, os estudantes ampliam não apenas suas competências escritas, mas também a confiança no uso da linguagem, desenvolvendo habilidades como criatividade, coerência e coesão. Além disso, tal prática permite que os alunos construam um entendimento mais profundo sobre os diferentes gêneros textuais e suas funções sociais.

O ensino, nesse sentido, precisa se organizar com base em metodologias que favoreçam o desenvolvimento dessas competências de modo integrado.



A produção textual deve ser encarada como um processo, e não como um produto final. As etapas de planejamento, escrita, revisão e reescrita são fundamentais para que o aprendizado seja significativo e alinhado às necessidades e particularidades do grupo de estudantes. Nesse cenário, o professor desempenha um papel central como mediador, garantindo que os alunos compreendam os métodos e os passos necessários para uma produção textual eficiente e reflexiva.

PRODUÇÃO TEXTUAL COMO PROCESSO



A prática da escrita, conduzida de forma orientada e contextualizada, permite aos estudantes não apenas se apropriar dos aspectos formais e estruturais da língua, mas também perceber a relação entre a linguagem e a realidade que os cerca.

Essa abordagem amplia o engajamento do aluno no processo de aprendizagem e o torna mais participativo e autônomo, reforçando o papel da escola como espaço de formação para o exercício comunicativo e cidadão.



1.3

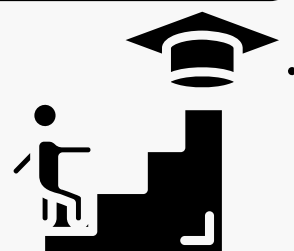
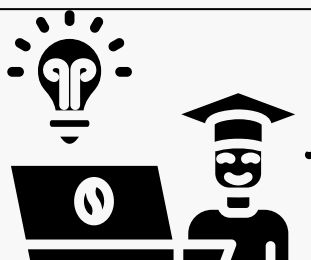
GÊNEROS TEXTUAIS

Os gêneros textuais representam um conjunto de textos socialmente reconhecidos por suas características compartilhadas, que incluem aspectos como tema, estrutura formal, intenção comunicativa e contexto de circulação.

De acordo com Schneuwly e Dolz (2004), os gêneros desempenham diversas funções sociais, sendo que a lista de gêneros textuais é, em essência, infinita, devido às constantes transformações e adaptações da linguagem nas práticas sociais. Alguns exemplos incluem contos, fábulas, receitas, e-mails, bilhetes, bulas de remédio, postagens em redes sociais e notícias.

O estudo e a utilização dos gêneros textuais na escola oferecem uma importante oportunidade para os alunos compreenderem suas funções sociocomunicativas. Isso os ajuda a ajustar a produção escrita às diversas demandas reais presentes nos diferentes contextos em que interagem.

No caso específico do 6º ano do Ensino Fundamental, a abordagem dos gêneros textuais deve promover a interação dos estudantes com textos presentes em seu cotidiano escolar e social, ampliando suas habilidades interpretativas e produtivas.



1.3.1 Textos Instrucionais: Regras de Jogos

Entre os diversos gêneros textuais, os textos instrucionais se destacam por sua finalidade prática: descrever ações e orientar comportamentos ou etapas em situações específicas. Kaufman (1995) define os textos instrucionais como aqueles que possuem a função de regular comportamentos e indicar passos a serem seguidos para realizar algo, como preparar uma receita, instalar um equipamento ou descrever as instruções de um jogo.

Esses textos apresentam características próprias, que incluem:

- Verbos no imperativo ou no infinitivo;
- Numerais para indicar a ordem das etapas;
- Instruções diretas e objetivas, de fácil interpretação;
- Uso de ilustrações, quando necessário, para facilitar a compreensão e a aplicação.

No contexto do 6º ano do Ensino Fundamental, as regras de jogos foram escolhidas como foco de trabalho devido à familiaridade desse gênero textual com os estudantes.



São textos amplamente presentes no cotidiano infantil, seja em jogos analógicos, digitais ou recreativos, o que facilita a identificação e maior envolvimento dos alunos.

Além disso, a estrutura simplificada e bem organizada do gênero (geralmente composta por frases curtas, numeradas e com linguagem direta) favorece sua leitura, interpretação e produção por parte dos estudantes.

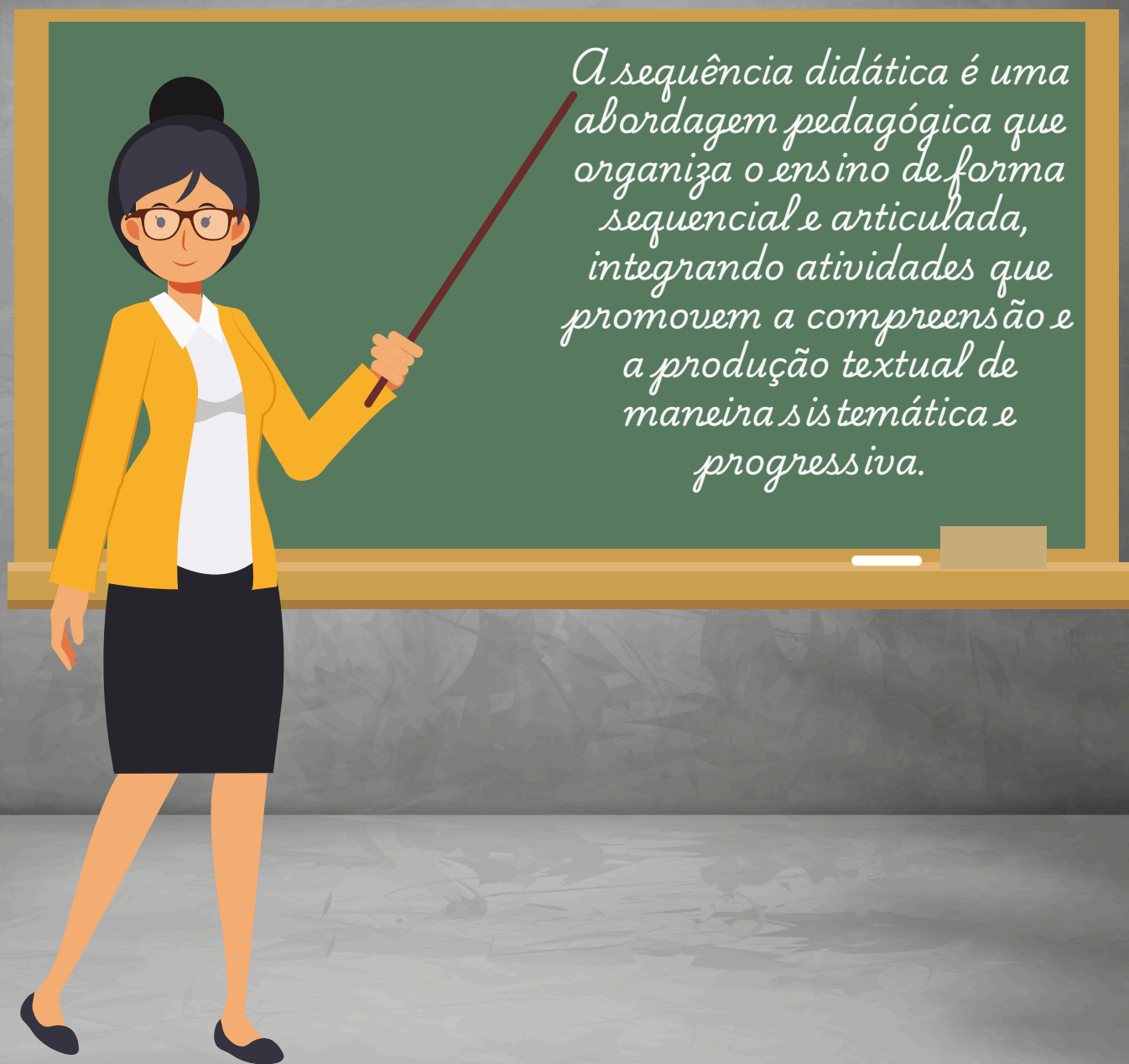
A função social desse gênero reforça a aplicação prática do aprendizado, ao conectar a produção textual com a vivência escolar e cultural dos alunos.

Schneuwly e Dolz (2004) destacam que práticas contextualizadas, como o trabalho com gêneros próximos da realidade dos estudantes, asseguram um aprendizado significativo e relevante, pois articulam a função do texto com situações concretas de uso.

Nesse sentido, o gênero Regras de Jogos cumpre um importante papel ao proporcionar aos alunos uma experiência prática de escrita que conecta as atividades escolares às demandas do dia a dia.



1.4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA E A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR



Neste trabalho, a sequência foi elaborada com o objetivo de analisar o processo de adaptação e proposição de materiais didáticos destinados ao ensino da produção textual em turmas do 6º ano do Ensino Fundamental.

De acordo com Zabala (1998, p. 18), as sequências didáticas consistem em “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores como pelos alunos”.





Esse planejamento intencional reflete uma ação pedagógica organizada, orientada por objetivos claros que dialogam com as necessidades específicas dos alunos. Nesse contexto, o objetivo maior é aproximar os estudantes do conhecimento por meio da mediação de caminhos individuais e coletivos na construção de diferentes conceitos e conteúdos.


Vygotsky (1984) reforça o papel central da mediação docente e das interações sociais no processo de ensino-aprendizagem. Ao trabalhar na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), o professor identifica os níveis individuais de desempenho dos alunos e cria situações pedagógicas que promovem desafios adequados, permitindo avanços cognitivos e comunicativos. Para Vygotsky, o ensino precisa articular-se às vivências e aos interesses dos estudantes, proporcionando uma resignificação do conhecimento por meio da reflexão sobre a linguagem em contextos concretos de uso.

O conceito de interação proposto por Vygotsky articula-se diretamente à utilização de artefatos culturalmente estabelecidos, como a linguagem, que serve como mediadora na formulação do problema, no levantamento de hipóteses, na validação de questões e na construção conceitual. Assim, a comunicação é um elemento essencial na mediação entre professor e aluno e entre os próprios alunos, posicionando a linguagem como um veículo principal para a construção coletiva do aprendizado.

Neste sentido, a sequência didática apresentada neste trabalho busca:

 Promover o uso da linguagem como o principal instrumento de interação e reflexão;

 Fomentar atividades contextualizadas, conectando o ensino às práticas sociais e culturais dos alunos;

 Articular a produção textual ao desenvolvimento de habilidades globais, como leitura, escrita e análise linguística.

A sequência dialoga com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece diretrizes nacionais para a aprendizagem e o desenvolvimento em todas as etapas da educação básica. No componente curricular de Língua Portuguesa do 6º ano, a BNCC destaca a necessidade de planejar e

produzir textos que respeitem as características dos gêneros textuais trabalhados. No caso dos textos instrucionais, a habilidade EF05LP12 estabelece que os alunos sejam capazes de planejar e produzir, de maneira autônoma, textos como regras de jogo, respeitando as convenções do gênero bem como a situação comunicativa e as finalidades pretendidas.

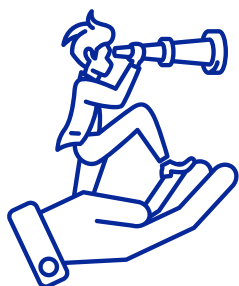
Por fim, é indispensável que o professor estimule a curiosidade dos estudantes. Essa etapa da formação se caracteriza por um amplo interesse em aprender, que deve ser promovido pela mediação docente. Ao instigar questionamentos e incentivar a resolução autônoma e reflexiva de problemas, o professor potencializa o desenvolvimento de alunos críticos e capazes de produzir textos que dialoguem com sua realidade cotidiana.

1.4.1 A aprendizagem colaborativa

Aprendizagem colaborativa é uma abordagem pedagógica que incentiva os alunos a trabalharem juntos para resolver problemas, concluir projetos ou desenvolver produções coletivas. Inserida no âmbito das metodologias ativas de aprendizagem, essa prática posiciona o estudante como protagonista do processo educacional, promovendo uma participação ativa e reflexiva.



Nesse modelo, os estudantes compartilham ideias, dividem responsabilidades e desenvolvem habilidades essenciais, como trabalho em equipe, empatia, cooperação e comunicação, competências que se refletem na vida escolar, social e profissional.



Na visão de Vygotsky (1984), o aprendizado colaborativo encontra sustentação na interação social como elemento central do processo de desenvolvimento.

Trabalhar em conjunto permite que os estudantes aprendam uns com os outros e ampliem suas perspectivas ao compartilhar experiências e conhecimentos. Essa prática não apenas valoriza o coletivo, mas possibilita que os alunos desenvolvam autonomia e pensamento crítico

Uma das características centrais da abordagem vygotskyana é o conceito de **Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)**, que representa o espaço entre aquilo que o aluno já pode realizar de forma autônoma e o que ele é capaz de alcançar com a orientação de um professor ou a colaboração de colegas mais experientes. Ao identificar a ZDP de cada aluno, o professor pode propor desafios adequados para estimular avanços no aprendizado.

Outro aspecto relevante da abordagem de Vygotsky é o uso do **diálogo e da escuta ativa como ferramentas pedagógicas**. Nesse contexto, os alunos são incentivados a expressar opiniões, levantar perguntas e participar de discussões significativas em sala de aula. Essa prática promove a construção de saberes de forma compartilhada e valoriza a interação mútua para a solução de desafios.

O **professor**, nesse processo, desempenha um papel mediador, orientando discussões e auxiliando os alunos nos momentos de maior complexidade, sem impor respostas prontas ou visões fixas.

DICA
para o
PROFESSOR

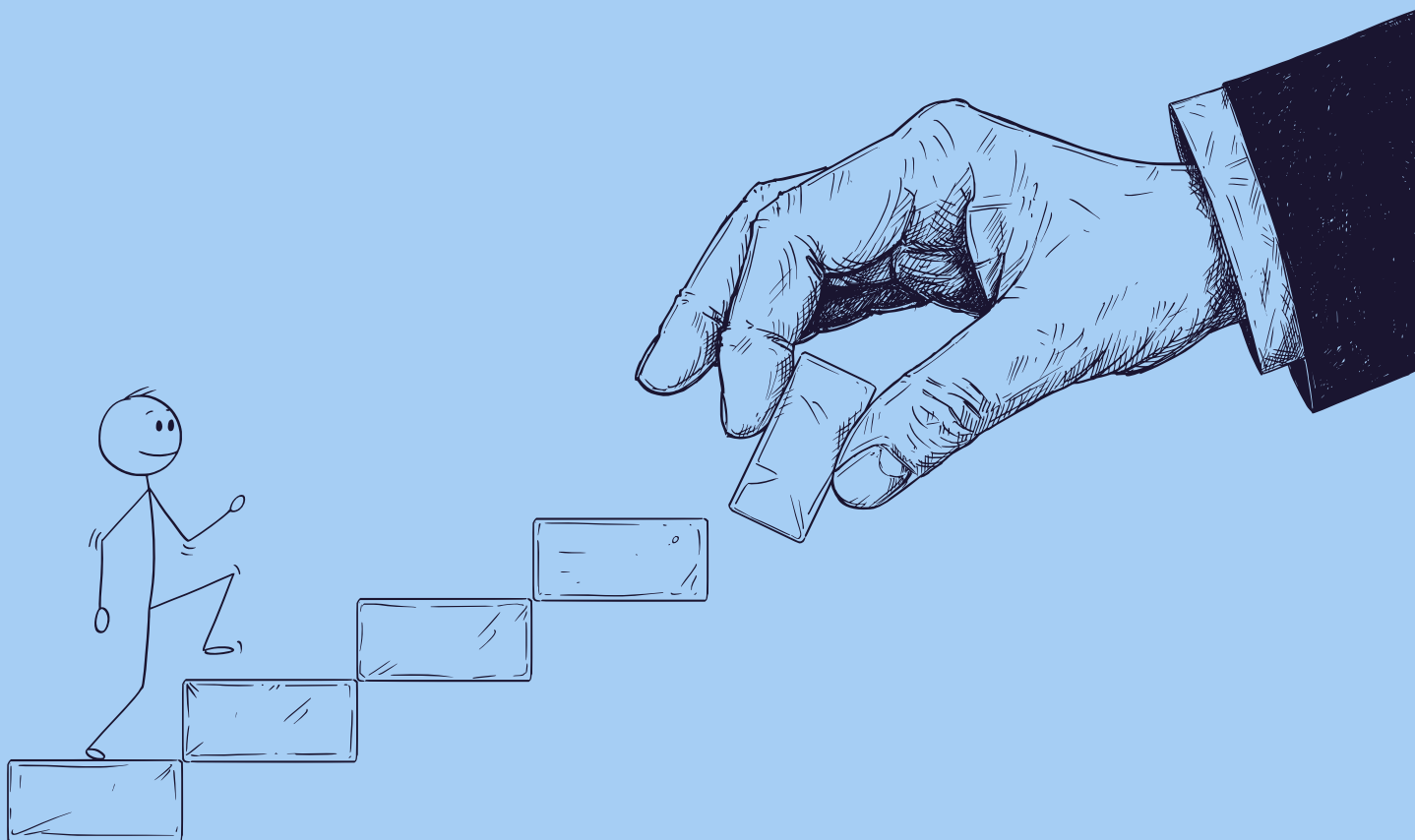
Sua função principal é criar um ambiente no qual os aprendizes possam desenvolver autonomia e construir, em colaboração, os próprios saberes.

Portanto, a aprendizagem colaborativa representa uma importante estratégia para otimizar o processo educacional, conectando os alunos a práticas dialógicas que refletem diretamente nas suas habilidades cognitivas, socioemocionais e comunicativas. Essa abordagem não só promove o protagonismo do aluno, mas também fortalece sua relação com a linguagem, a escrita e o conhecimento em geral, consolidando os pilares de uma educação transformadora.

2

SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS: PROPOSTAS

A elaboração de uma sequência didática requer organização cuidadosa e planejamento detalhado para garantir que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados de maneira eficiente e significativa. Uma sequência didática, alinhada às diretrizes curriculares e ao planejamento do professor, tem como primeiro passo a definição dos objetivos de aprendizagem, que devem ser específicos, claros e mensuráveis. Por exemplo: "desenvolver a habilidade de interpretar gráficos" ou "compreender a estrutura de um texto narrativo".



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1

TÍTULO: Textos instrucionais de regras de jogo



O professor pode dialogar com os alunos para criar títulos atrativos ou instigantes que gerem maior engajamento.

HABILIDADE: EF05LP12

Planejar e produzir, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, entre outros gêneros do campo da vida cotidiana, respeitando as características do gênero e considerando a intenção comunicativa e a finalidade do texto.

ANO: 6º ano do Ensino Fundamental



É importante ressaltar que, dependendo da abordagem do professor, é possível trabalhar mais de uma habilidade em uma sequência didática, inclusive retomando competências de anos anteriores, o que potencializa a aprendizagem.

OBJETIVO GERAL

Planejar e produzir, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo.

ETAPAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A definição do número de etapas dependerá do planejamento do professor e das necessidades da turma, mas algumas etapas básicas devem ser contempladas.

Abaixo, detalhamos a sequência sugerida:

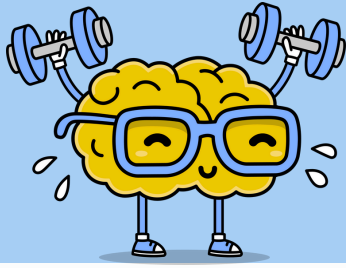
Etapa 1: Introduzir o conceito de jogos e brincadeiras



Dicas para o professor:

1. Traga **objetos lúdicos**, como uma bola, tabuleiro ou baralho, para ilustrar diferentes tipos de jogos e iniciar a conversa com os alunos, conectando-os ao tema.
2. Caso os alunos apresentem dificuldades em comentar, introduza exemplos de **brincadeiras regionais** conhecidas, como “queimada” ou “amarelinha”, e pergunte como elas são jogadas em suas comunidades.
3. Proponha que os alunos descrevam suas **brincadeiras favoritas por meio de textos ou desenhos**, considerando as diferentes habilidades dos estudantes. Esse material poderá ser utilizado nas etapas seguintes.





Atividades:

- 1. Conversa inicial:** forme uma roda de conversa para compartilhar experiências sobre jogos e brincadeiras conhecidas pelos alunos. Eles poderão descrever suas regras e como as jogam com os colegas.
- 2. Registro em papel:** O professor pode distribuir folhas para que os alunos desenhem ou escrevam as regras das brincadeiras mencionadas.
- 3. Resignificação:** Explique como as regras dos jogos, além de organizarem a brincadeira, possuem finalidades reais no dia a dia, conectando-as à importância de entender e produzir textos instrucionais.

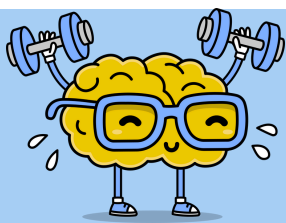
Etapa 2: Leitura e interpretação de textos instrucionais

Atividades:



1. Distribua diferentes folhetos ou textos que descrevam as regras de jogos variados em pequenos grupos.
2. Cada grupo escolhe um jogo, lê as regras, discute e compreende como o jogo deve ser jogado.
3. O professor deve circular entre os grupos para auxiliar os estudantes que tiverem dificuldades de interpretação
4. Após a leitura, um representante de cada grupo será responsável por explicar as regras do jogo escolhido ao restante da turma.

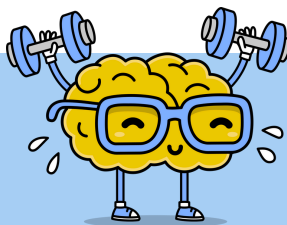
Etapa 3: Apresentação dos jogos pelo grupo



Atividades:

1. Cada grupo realiza uma apresentação oral para explicar as regras do jogo que selecionaram, destacando o objetivo, as etapas e os materiais necessários.
2. O professor deve observar a clareza das explicações, avaliar a organização e promover reflexões coletivas por meio de perguntas sobre as apresentações
3. Sugira que os alunos escrevam suas experiências e percepções em um diário reflexivo, o que favorece o registro da aprendizagem.

Etapa 4: Participação coletiva – Jogando juntos

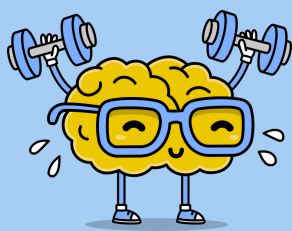


Atividades:

1. Organize um torneio ou uma série de jogos em duplas ou trios entre os alunos. Para ampliar as interações, promova rodízios, permitindo que todos os alunos joguem com diferentes colegas.
2. Durante as atividades, o professor pode observar como os alunos aplicam as regras e interagem entre si, registrando notas sobre participação, respeito e cooperação.



Etapa 5: Produção de um livro de jogos



Atividades:

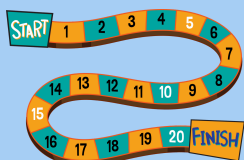
1. Proponha que os alunos criem um **LIVROS DE JOGOS**, organizado coletivamente, que contenha o registro das regras de vários jogos selecionados e/ou criados pelos próprios alunos.
2. Divida a turma em grupos responsáveis por diferentes tarefas, como:



Escrever as regras;



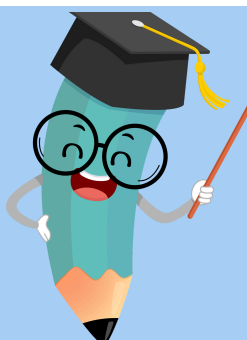
Fazer as ilustrações;



Criar cartas, tabuleiros ou outros elementos dos jogos, dependendo do gênero textual trabalhado.

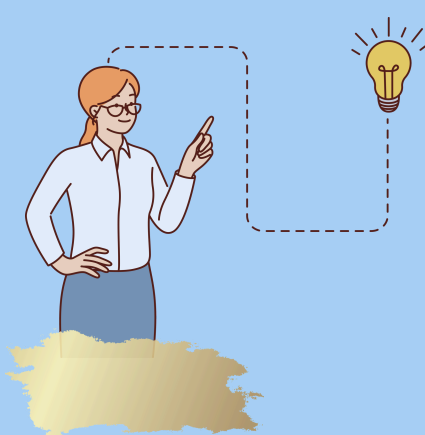
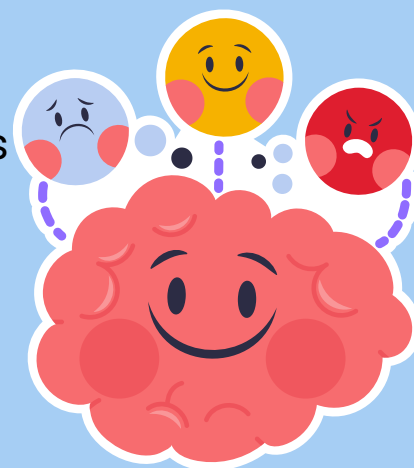
3. O resultado final poderá ser compartilhado com outros colegas da escola, estimulando o protagonismo e a colaboração dos alunos.

Etapa 6: Avaliação



A avaliação deve ser **processual e contínua**, considerando especialmente os seguintes critérios:

- Participação ativa nas atividades propostas;
- Compreensão e respeito às regras dos jogos;
- Clareza e organização na produção dos textos instrucionais;
- Interação e cooperação durante as atividades coletivas.



Sugere-se, ainda, o uso do **diário reflexivo** para que os estudantes registrem suas percepções, dificuldades e aprendizados ao longo da sequência didática, o que pode oferecer ao professor outras perspectivas sobre o progresso individual e coletivo da turma.

O planejamento detalhado e a implementação de sequências didáticas colaborativas proporcionam aos alunos uma experiência de aprendizagem rica, conectada à realidade social e linguística. A criação de textos instrucionais, como as regras de jogo, não apenas favorece o desenvolvimento de competências de leitura e escrita, mas também promove interação social, protagonismo e habilidades socioemocionais essenciais para a formação integral dos estudantes.



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2:

TÍTULO: Escrita colaborativa de textos instrucionais

PRÁTICA DE LINGUAGEM: Produção de texto

OBJETO DE CONHECIMENTO: Escrita colaborativa

HABILIDADE: EF05LP12

Planejar e produzir, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.

ANO: 6º ano do Ensino Fundamental

Embora a habilidade seja prevista para o 5º ano, retomá-la no 6º ano possibilita o diagnóstico do que foi internalizado, promove a recomposição das aprendizagens e assegura a progressão da competência de produção textual.



OBJETIVO GERAL

Desenvolver habilidades de escrita colaborativa para produzir textos instrucionais de regras, promovendo a autonomia, a clareza e a adequação à situação comunicativa.

ARTICULAÇÃO INTERDISCIPLINAR

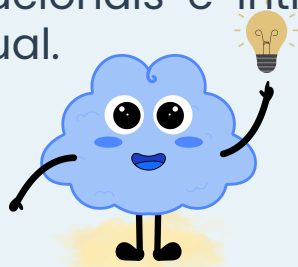
O professor de Língua Portuguesa pode planejar aulas conjuntas com colegas de outras áreas de Linguagem, como Educação Física, Arte, Língua Inglesa ou Espanhola, a fim de explorar a produção textual de forma mais ampla e significativa.

ETAPAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A sequência didática proposta consiste em cinco etapas que seguem uma organização lógica para desenvolver as competências previstas.

ETAPA 1 – Avaliação Diagnóstica e Produção Inicial (1h)

Objetivo: Avaliar o conhecimento prévio dos alunos sobre textos instrucionais e introduzir conceitos básicos desse gênero textual.



Atividades:

1. Diagnóstico inicial e leitura de exemplo:



Distribua um texto instrucional simples (ex.: regras de um jogo de tabuleiro).



Promova uma roda de conversa sobre os tipos de jogos que os alunos conhecem e as regras que seguem ao jogá-los.



Explique a finalidade e o uso social dos textos instrucionais, conectando-os ao dia a dia dos estudantes.

2. Análise do texto instrucional:



Peça aos alunos que leiam o texto e identifiquem os seguintes elementos:

➤ TÍTULO

➤ LISTA DE MATERIAIS

➤ PASSOS OU INSTRUÇÕES

➤ LINGUAGEM UTILIZADA

3. Questionário reflexivo:

PROPONHA **PERGUNTAS** COMO:

- Qual é o objetivo do texto?
- Quais materiais são necessários?
- As instruções são claras?
- O que você mudaria?



4. Discussão em grupo:



Solicite que os alunos discutam suas respostas em pequenos grupos e escolham um representante para partilhar as conclusões com a turma.

5. Produção inicial:

Em grupos, peça que criem uma breve instrução para um jogo simples, utilizando os elementos analisados.

Organize uma leitura rápida de algumas produções para discussão inicial das estruturas produzidas.

Sugestão para diagnóstico (1h):

- Apresente exemplos concretos de textos instrucionais simples.
- Distribua um questionário compacto para nortear a análise do texto.
- Conduza a turma em pequenos grupos para promover uma discussão colaborativa.



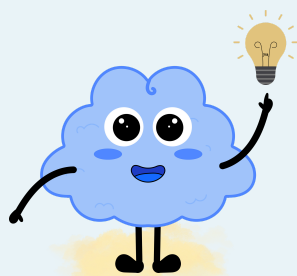
Feedback

Após a conclusão da etapa, forneça feedback detalhado, apontando aspectos como clareza, organização, linguagem utilizada e criatividade.

Utilize um quadro para ajudar os alunos a entender as críticas construtivas de maneira visual.

ETAPA 2 – Exploração e Discussão do Gênero (1h)

Objetivo: Compreender as características essenciais dos textos instrucionais por meio de análise e debates em grupo.



Atividades:

1

Apresente uma variedade de textos instrucionais (ex.: regras de jogo, receitas simples, instruções de montagem).

2

Peça aos alunos que, individualmente, leiam e sublinhem os elementos principais do texto: título, materiais, sequência de passos e uso de linguagem clara.

3

Forme pequenos grupos para discutir como os textos analisados apresentam essas características.

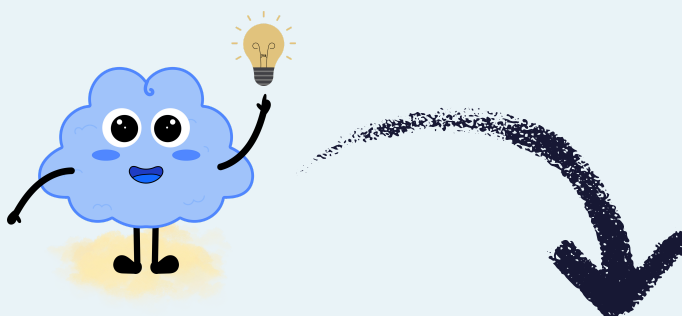
4

Organize uma discussão coletiva para consolidar as descobertas e registre as características comuns em um quadro ou cartaz.

ETAPA 3 – Planejamento e Produção Colaborativa (1h)

Objetivo: Planejar e redigir, de forma colaborativa, um texto instrucional de regras de um jogo fictício ou real.

Atividades:



1 Planejamento inicial:

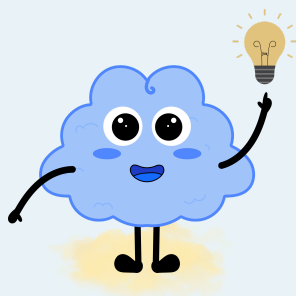
- Em grupos, cada equipe decide o tipo de jogo (fictício ou existente) que criará.
- Definem o público-alvo (crianças, adolescentes, adultos) e os objetivos do jogo (ensinar, divertir, promover cooperação).

2 Desenvolvimento do plano:

- Listem os materiais necessários;
- Estructurem as etapas do jogo;
- Criem um rascunho inicial do texto com título, lista de materiais e as instruções organizadas.

ETAPA 4 – Apresentação e Feedback (1h)

Objetivo: Permitir que os grupos apresentem suas produções iniciais para receberem feedback construtivo dos colegas e do professor.

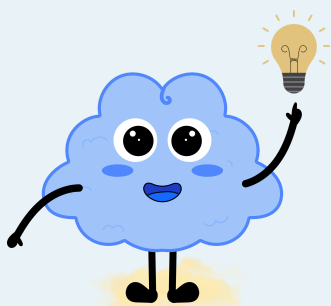


Atividades:

- 1 Os grupos apresentam suas regras de jogo para a turma detalhando o processo criativo e explicando as etapas do texto.
- 2 O professor e os colegas comentam as apresentações, apontando pontos positivos e áreas de melhoria.
- 3 Registre as sugestões em um quadro ou cartaz para que os grupos as utilizem na revisão final.

ETAPA 5 – Revisão Final e Avaliação (1h)

Objetivo: Revisar a produção textual com base no feedback recebido, produzindo uma versão final.



1

Atividades:

Grupos revisam seu texto instrucional, garantindo:

- Clareza das etapas e das instruções;
- Consistência na lista de materiais e nas informações do texto;
- Adequação da linguagem ao público-alvo.

2

Produza um "Livro de Regras de Jogos" coletivo com a versão final dos textos criados pelos grupos.

Avaliação:

A avaliação considera:

- Participação nas etapas;
- Clareza e organização das ideias na produção textual;
- Colaboração no trabalho em grupo;
- Qualidade e adequação do texto final ao gênero.

Essa sequência didática favorece o protagonismo dos alunos e o trabalho colaborativo, elementos essenciais para o desenvolvimento de competências linguísticas e sociais. Ao explorar textos instrucionais como gênero textual, o professor conecta o aprendizado às práticas do cotidiano, tornando-o significativo e relevante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento das sequências didáticas propostas neste trabalho reforça a importância de práticas pedagógicas que articulem intencionalidade educativa, protagonismo estudantil e integração de competências interdisciplinares. A escolha do gênero textos instrucionais, especificamente as regras de jogo, insere-se em um contexto que valoriza a conexão do aprendizado escolar com as vivências culturais e sociais dos alunos, promovendo um ensino significativo e aplicado às demandas reais da vida cotidiana.

Ao trabalhar com a escrita colaborativa e o planejamento organizado, busca-se não apenas desenvolver habilidades de leitura e escrita, mas também fomentar competências socioemocionais essenciais, como trabalho em equipe, criatividade, empatia e resolução de problemas. Nessas práticas, os alunos são convidados a assumir papéis ativos no processo educativo, atuando como autores de seus próprios textos e como críticos dos textos dos colegas, promovendo a reflexão sobre a produção textual em todas as suas etapas – do planejamento à revisão final.

As contribuições de autores como Vygotsky, Dolz, Schneuwly e Zabala forneceram uma base teórica sólida para justificar a mediação docente e a valorização do trabalho coletivo como instrumentos essenciais para a progressão da aprendizagem. A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), conceito central da teoria vygotskyana, foi um norteador fundamental para compreender a importância das intervenções pedagógicas pontuais e ajustadas às necessidades dos alunos. Além disso, o uso das metodologias de aprendizagem colaborativa mostrou-se particularmente eficaz no contexto do 6º ano, permitindo a ampliação de habilidades tanto linguísticas quanto interpessoais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Outro ponto relevante do estudo recai sobre a análise diagnóstica, que possibilita compreender os conhecimentos prévios dos estudantes e, assim, planejar intervenções direcionadas à recomposição e progressão das aprendizagens. Essa etapa inicial foi estruturada para não apenas identificar lacunas, mas também promover o engajamento dos alunos, convidando-os ao diálogo crítico sobre o gênero textual estudado e sua utilidade no cotidiano.

Por fim, ao estruturar um trabalho que culmina na produção de textos instrucionais e na criação de um Livro de Regras de Jogos, evidencia-se o potencial transformador de ações pedagógicas contextualizadas, que vão além de práticas escolares meramente técnicas. Mais do que ensinar a escrever, essas propostas buscam formar sujeitos críticos, criativos e autônomos, capazes de refletir sobre a linguagem e utilizá-la como uma poderosa ferramenta de comunicação, interação e expressão.

Assim, este trabalho reafirma a relevância das sequências didáticas como estratégia pedagógica, mostrando que um planejamento bem elaborado, alinhado à BNCC e às diretrizes curriculares, pode promover um ensino mais significativo e conectado às demandas da vida contemporânea. Espera-se que as propostas apresentadas sirvam como inspiração e recurso para docentes que desejam criar práticas educativas que valorizem a produção textual e que, sobretudo, respeitem os ritmos e as particularidades de cada estudante, fortalecendo sua autonomia e confiança no processo de aprendizagem.



REFERÊNCIAS

ALBERGARIA, Lino de. **Caderno de segredos**. São Paulo: Saraiva, 2003. p.7-8
Fonte: SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL: Meu Diário - Diário de uma trabalhadora Infantil - Turma do Plenarinho Câmara dos Deputados. Brasília: Edições Câmara, 6ª reimpressão, 2016.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental – Anos Finais**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://www.brasil.gov.br/educacao/2018/12/bncc-ensino-fundamental-anos-finais>. Acesso em: 14 ago. 2025.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Martine; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

GERALDI, João Wanderley. **40 anos de prática de análise linguística: um olhar para as contribuições de Geraldi**. Revista Educação e Linguagens, Campo Mourão, v. 13, n. 25, p. 152-178, jan./jun. 2024.

GONÇALVES, F. R.; SOUSA, L. P. **A produção textual no Ensino Fundamental: práticas pedagógicas e estratégias de mediação**. Revista de Educação e Linguagem, v. 18, n. 2, p. 45-62, 2023. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui//handle/20.500.14407/18278>. Acesso em: 14 ago. 2025.

KAUFMAN, A. M.; RODRIGUEZ, M. E. **Escola, leitura e produção de textos**. Porto Alegre: Artmed, 1995.

PORTO, Cristina. **Se... Será, Serafina?** O diário de Serafina. São Paulo: Ática, 1999, 14ª edição, p.26.

REGO, Teresa Cristina. **Vigotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação** – 22 ed.– Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras. 2004.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Créditos

Título: Sequências Didáticas na Mediação da Produção Textual no 6º Ano do Ensino Fundamental

Autora: Keila Pereira Brazão

Orientador: Prof. Dr. Jairzinho Rabelo

Instituição: Universidade Estadual de Roraima – Campus de Boa Vista

Curso: Especialização em Ensino de Línguas

Ano: 2025

Design Gráfico e Diagramação: Rosimar Magalhães Santana
rosimarsantana@gmail.com

