CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Alessandra de Castro Lima

O lugar do corpo no desenvolvimento de Competências socioemocionais com materiais didáticos aliados a Tecnologias Digitais

Rio de Janeiro
2023

Alessandra de Castro Lima

O lugar do corpo no desenvolvimento de Competências socioemocionais com materiais didáticos aliados a Tecnologias Digitais

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientadores : Prof. M.Sc Marcos Antonio Silva
Profª. D.Sc Ana Paula Legey

Rio de Janeiro
2023

L693l Lima, Alessandra de Castro
O lugar do corpo no desenvolvimento de competências socioemocionais com materiais didáticos aliados a tecnologias digitais / Alessandra de Castro Lima. – Rio de Janeiro, 2023.
182 f.

Orientadores: Marcos Antonio Silva
Coorientador: Ana Paula Legey de Siqueira
Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) - Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2023.

1. Educação, 2. Competências socioemocionais, 3. Corpo. 4. Tecnologias digitais, 5. Formação de professores . I. Silva , Marcos Antonio, prof. orient. II. Siqueira, Ana Paula Legey, prof. coorient. III. Título.

CDD 371.344

ALESSANDRA DE CASTRO LIMA

O LUGAR DO CORPO NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS COM MATERIAIS DIDÁTICOS ALIADOS A TECNOLOGIAS DIGITAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

O Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram desta defesa de dissertação.

Examinado por:

gov.br Documento assinado digitalmente
MARCOS ANTONIO SILVA
Data: 16/11/2023 16:13:34-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Marcos Antonio Silva, M. Sc. (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Profa. Luciane Medeiros de Souza Conrado, D. Sc. (UniCarioca)

Profa. Patricia Flavia Mota, D. Sc. (UCB)

Rio de Janeiro
2023

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os colegas de profissão que lutam por uma educação mais afetuosa e comprometida socialmente.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, venho agradecer a Deus, pela saúde e pela oportunidade de estudos a mim concedidas, pois sem Ele nenhum crescimento pessoal e/ou intelectual é possível.

Com muita gratidão venho ainda agradecer, em especial, ao meu irmão Igor de Castro Lima, pela confiança e apoio dispensados durante todo o período de curso, à minha mãe e aos meus filhos Beatriz, Anderson e Zal, por entenderem minhas ausências e por sempre me incentivarem nos momentos mais difíceis.

Agradeço aos professores do Programa de Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais da Educação da UniCarioca, pela chance de poder ampliar meus conhecimentos e pelas escutas e incentivos.

Também agradeço aos amigos de profissão que se fizeram próximos nesta caminhada de aprendizagem.

Por fim, não poderia deixar de agradecer aos colegas de turma que compartilharam seus caminhos formativos comigo, através de leituras e trabalhos, contribuindo assim para o desenrolar desta pesquisa.

RESUMO

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa realizada ao longo do curso de Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação e tem como objetivo principal compreender como o corpo pode ser evidenciado em uma proposta de formação de professores para o desenvolvimento de competências socioemocionais, apoiado por tecnologias digitais. Como objetivos específicos, por sua vez, é importante destacar: conceituar competências socioemocionais, buscando evidenciar os conhecimentos e as demandas trazidas pela BNCC, identificar os recursos digitais de abordagem motivadora do processo de ensino-aprendizagem, através de uma proposta que inter-relaciona tecnologias analógicas e digitais, criar uma Sequência Didática que valorize o corpo em relação no desenvolvimento das competências socioemocionais e avaliar a contribuição da sequência didática na ressignificação do pensar-fazer pedagógico. Sua natureza é qualitativa,esta pesquisa se inspira metodologicamente como pesquisa-ação, tendo sido construída a partir dos seus objetivos e da própria realização das atividades elaboradas, em que a primeira etapa consistiu em aprofundamentos de estudos bibliográficos e digitais pela autora, a fim de suscitar dados e reflexões sobre o lugar do corpo no desenvolvimento das competências e habilidades socioemocionais. A segunda etapa contou com a elaboração de uma sequência didática com o eixo educação emocional e social, estruturada em três dias de aplicação, sendo cada dia formados por cinco etapas concatenadas entre si. A terceira etapa contou com a elaboração de um *e-book* como meio de de organizar, registrar e disponibilizar teoricamente a aplicação da Sequência Didática e, a quarta etapa que teve como foco a avaliação dos materiais didáticos digitais construídos e apresentados para um grupo formado por futuros professores e por professores já atuantes, através de uma proposta de formação continuada, que então responderam a um questionário com perguntas abertas e fechadas. Como resultado, observamos que este trabalho pode contribuir para discussões sobre o lugar do corpo no desenvolvimento de Competências socioemocionais, que passa por uma aprendizagem que seja fruto da experiências e do protagonismo dos estudantes, nas interações com o conhecimento, com os recursos digitais e entre si, mediadas por uma função docente que assuma uma posição de orientar a aprendizagem no âmbito do saber e do fazer, através da reflexão, da criticidade e da autonomia.

Palavras-chave: Educação, Competências Socioemocionais, Corpo, Tecnologias Digitais, Formação de Professores.

ABSTRACT

This paper is the result of research carried out during the course of a Professional Master's Degree in New Digital Technologies in Education. Its general objective is to understand how the body can be evidenced in a proposal for teacher training for the development of socio-emotional competences, supported by digital technologies. The specific objectives are to conceptualize socio-emotional competencies, seeking to highlight the knowledge and demands brought by the BNCC, to identify the digital resources of motivating approach to the teaching-learning process, through a proposal that interrelates analog and digital technologies, to create a didactic sequence that values the body in relation to the development of socio-emotional competencies and to evaluate the contribution of the didactic sequence in the resignification of pedagogical thinking-doing. It is qualitative in nature, this research is methodologically inspired by action research, having been built on the basis of its objectives and the actual implementation of the activities designed with the first stage consisting of in-depth bibliographic and digital studies by the author, in order to elicit data and reflections on the place of the body in the development of socio-emotional skills and abilities. The second stage involved drawing up a didactic sequence with the emotional and social education axis, structured into three days of application, each day consisting of five concatenated stages. The third stage involved the creation of an e-book as a means of organizing, recording and making theoretically available the application of the didactic sequence. The fourth stage focused on evaluating the digital teaching materials that were built and presented to a group made up of future teachers and practicing teachers, through a continuing education program, who then answered a questionnaire with open and closed questions. As a result, we observed that this work can contribute to discussions about the place of the body in the development of socio-emotional competences, which involves learning that is the result of students' experiences and protagonism, in interactions with knowledge, with digital resources and with each other, mediated by a teaching role that assumes a position of guiding learning in the context of knowing and doing, through reflection, criticality and autonomy.

Keywords: Education, Socio-Emotional Skills, Body, Digital Technologies, Teacher Training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – *Framework* conceitual 44
Figura 2 – Cabeçalho do primeiro dia 46
Figura 3 – Cabeçalho do segundo dia 46
Figura 4 – Cabeçalho do terceiro dia 47
Figura 5 – Primeira imagem na atividade da quarta etapa do terceiro dia 53
Figura 6 – Segunda imagem na atividade da quarta etapa do terceiro dia 54
Figura 7 – Terceira imagem na atividade da quarta etapa do terceiro dia 54
Figura 8 – Quarta imagem na atividade da quarta etapa do terceiro dia 54
Figura 9 – Primeiro texto, utilizado na quinta etapa do terceiro dia 55
Figura 10 – Segundo texto utilizado na quinta etapa do terceiro dia 56
Figura 11 – Jogo da plataforma utilizado na terceira etapa do primeiro dia 57
Figura 12 – Jogo criado para a quarta etapa do primeiro dia 58
Figura 13 – Jogo criado para a quinta etapa do primeiro dia 59
Figura 14 – Jogo utilizado na terceira etapa do segundo dia 59
Figura 15 – Jogo criado para a quarta etapa do terceiro dia 60
Figura 16 – Vídeo utilizado na quarta etapa do segundo dia 61
Figura 17 – Jogo utilizado na quarta etapa do segundo dia 61
Figura 18 – Vídeo utilizado na terceira etapa do terceiro dia 62
Figura 19 – Jogo utilizado na terceira etapa do terceiro dia 63
Figura 20 – Capa do *e-book* elaborado 64
Figura 21 – Sumário do *e-book* elaborado 65
Figura 22 – Convite virtual da oferta formativa em educação continuada 67
Figura 23 – PADLET de apresentação da capacitação 68
Figura 24 – Print de atividade na capacitação sobre a cultura digital 68
Figura 25 – Print de slide na capacitação sobre a teoria da aprendizagem significativa 69
Figura 26 – Print de apresentação da SD na capacitação 70
Figura 27 – Print de apresentação da SD na capacitação 70
Figura 28 – Print de apresentação da SD na capacitação 71
Figura 29 – Print de apresentação da SD na capacitação 71
Figura 30 – Print de atividade da capacitação 72

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Acessibilidade do material didático 73
Gráfico 2 – Coerência temática do material didático 73
Gráfico 3 – Utilização do material didático 74
Gráfico 4 – Recebimento dos materiais didáticos da capacitação 74
Gráfico 5 – Satisfação com a plataforma de videoconferência 75
Gráfico 6 – Tempo de duração das aulas *on-line* 75
Gráfico 7 – Horário das aulas *on-line* 76
Gráfico 8 – Transparência dos objetivos da capacitação 78
Gráfico 9 – Objetivos alcançados na capacitação 78
Gráfico 10 – Contribuição dos recursos digitais 79
Gráfico 11 – Conhecimento dos recursos de tecnologias digitais na educação 79
Gráfico 12 – Condução das aulas 80
Gráfico 13 – Mediação das aulas 80
Gráfico 14 – Satisfação com a mediação das aulas 81
Gráfico 15 – Coerência entre a capacitação e a avaliação 81
Gráfico 16 – Domínio do conteúdo pelo professor 82
Gráfico 17 – Satisfação com a didática das aulas 82
Gráfico 18 – Aprendizagem com a capacitação 83
Gráfico 19 – Aplicabilidade da SD 83
Gráfico 20 – Participação nas aulas 84
Gráfico 21 – Realização das atividades 84
Gráfico 22 – Participação em outra capacitação 87
Gráfico 23 – Indicação do curso 87
Gráfico 24 – Oferta de curso com outra temática 88
Gráfico 25 – Aplicabilidade do curso para demais profissionais da educação 88
Gráfico 26 – Aplicabilidade do curso em outras regiões do país 89
Gráfico 27 – Impacto sobre as estratégias de ensino e aprendizagem 89
Gráfico 28 – Planejamento e contribuição do curso na aplicabilidade da BNCC 90
Gráfico 29 – Impacto positivo do curso na atuação docente 90
Gráfico 30 – Primeira participação em curso *on-line* 91
Gráfico 31 – Metodologia inovadora no uso de SD 91
Gráfico 32 – A capacitação como metodologia inovadora no uso da SD 92

Gráfico 33 – Ineditismo do trabalho com SD 92
Gráfico 34 – Articulação entre atividades e eixo temático 93
Gráfico 35 – Atividades e objetivos da SD 93
Gráfico 36 – Temática da SD e cidadania 94
Gráfico 37 – Atividades da SD e variedade de fontes de informação 94
Gráfico 38 – Adequação da linguagem da SD 95
Gráfico 39 – Quantidade e tempo das atividades e público da SD 95
Gráfico 40 – Recursos digitais da SD e interesse dos alunos 96
Gráfico 41 – Planejamento da SD 96
Gráfico 42 – Características importantes da SD 97
Gráfico 43 – Utilização de jogos na SD e facilitação do entendimento do conteúdo 99
Gráfico 44 – Recursos digitais como fomento à aprendizagem 99
Gráfico 45 – Aplicabilidade da SD e aprendizagem significativa 102
Gráfico 46 – Acessibilidade das tecnologias utilizadas na SD 102
Gráfico 47 – Aplicabilidade da SD e diferentes realidades socioeducacionais 103
Gráfico 48 – Adaptação da SD para diferentes públicos 103
Gráfico 49 – Facilidade de ajuste da SD para outros conteúdos 104
Gráfico 50 – Utilização da SD para outros segmentos de ensino 104
Gráfico 51 – Uso da SD em regiões do país com internet 105
Gráfico 52 – Aplicabilidade total ou parcial da SD 105
Gráfico 53 – Explicações iniciais do percurso da SD 106
Gráfico 54 – Presença de conhecimentos de tecnologia na SD 106
Gráfico 55 – Conhecimento educacional na construção da SD 107
Gráfico 56 – Prática docente e ineditismo da SD e uso de tecnologias digitais 107
Gráfico 57 – Contato com o uso de tecnologias digitais na SD 108
Gráfico 58 – Ineditismo da SD e construção de habilidades da BNCC 108
Gráfico 59 – Inovação da SD como meio de estimular o desenvolvimento de competências socioemocionais 109
Gráfico 60 – A SD como diferencial pedagógico no desenvolvimento de competências socioemocionais 109
Gráfico 61 – Utilização de recursos tecnológicos digitais na prática pedagógica 110

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Respostas da questão 8 do questionário aplicado 76
Tabela 2 – Respostas da questão 23 do questionário aplicado 85
Tabela 3 – Respostas da questão 24 do questionário aplicado 86
Tabela 4 – Respostas da questão 46 do questionário aplicado 97
Tabela 5 – Respostas da questão 47 do questionário aplicado 98
Tabela 6 – Respostas da questão 50 do questionário aplicado 100
Tabela 7 – Respostas da questão 51 e 52 do questionário aplicado 101
Tabela 8 – Respostas da questão 70 do questionário 110

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BNC-FORMAÇÃO – Base Nacional Comum

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

SD – Sequência Didática

TAS – Teoria da Aprendizagem Significativa

TD – Tecnologia Digital

TDICs – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 13
1.1 Inquietação 13
1.2 Caracterização do Problema 13
1.3 Tecnologia na Educação 17
2 OBJETIVOS 19
2.1 Objetivo Geral 19
2.2 Objetivos Específicos 19
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 20
3.1 Contextualizando Competências Socioemocionais na Educação da Atualidade 20
3.2 Consciência Emocional e Corporeidade no Processo Educativo 22
3.3 Inter-relacionando Tecnologias na Perspectiva Educacional do Século XXI 24
3.4 O Sentir-Pensar-Agir na Prática das Competências Socioemocionais 29
3.5 Sequência Didática como Prática Educativa: Corpo-Emoção e TDICs 34
3.6 Competências Socioemocionais e as Demandas para a Formação de Professores 37
4 PERCURSO METODOLÓGICO 41
5 DESENVOLVIMENTO DAS ETAPAS DA PESQUISA 43
5.1 Caminhos Trilhados 43
5.2 A Construção da Sequência Didática 43
5.3 Utilização das Tecnologias Digitais na SD 57
5.4 A construção do *e-book* 63
5.5 Capacitação como instrumento de avaliação 65
6 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS 73
7 DISCUSSÃO 112
8 CONCLUSÃO 117
REFERÊNCIAS 119
APÊNDICE A – AVALIAÇÃO DA OFERTA DE CAPACITAÇÃO 123
APÊNDICE B – SEQUÊNCIA DIDÁTICA ELABORADA 149
APÊNDICE C – *E-BOOK* CONSTRUÍDO 166

1 INTRODUÇÃO

1.1 Inquietação

A pesquisa em evidência teve sua origem a partir das minhas inquietações e observações, enquanto professora, diante do que coloca a BNCC quanto às competências socioemocionais. Considerando a complexidade dos conhecimentos envolvidos para o seu desenvolvimento, pude, ao conhecer o documento, perceber que ele reivindica em termos da docência a apropriação de saberes complexos, tanto no que se refere a conhecimentos teóricos quanto práticos, haja vista que as Competências gerais da Educação Básica, descritas no referido documento, precisam ser compreendidas de modo integrado e articulado à promoção do desenvolvimento de competências e habilidades, ao longo das etapas do processo de escolarização.

Neste prisma, minha preocupação se concentrou em dar importância ao lugar ocupado pelo corpo no contexto de atividades desenvolvedoras das competências socioemocionais, que, por consequência, geram a necessidade de ampliar e aprofundar o conhecimento docente sobre o corpo em relação e suas implicações na dinâmica do ambiente escolar.

Por ter formação em Psicomotricidade, área de estudo transdisciplinar que estuda o corpo em relação e em movimento, me vi impelida a contribuir um pouco para a mudança dessa realidade, pois, por essência, o ambiente escolar e a prática educativa se dão na relação pedagógica. Sendo esta, em específico, tecida pela interação em diferentes contextos, entre estudantes, professores e conteúdos disciplinares.

1.2 Caracterização do Problema

Todo processo educacional está baseado numa concepção de formação humana circunscrita histórica e socialmente, que percebe o aluno na sua integralidade como sujeito. Em meio à realidade dos desafios educacionais formativos postos pelo século XXI, que vão além da dimensão cognitiva, de conteúdos disciplinares, encontram-se conhecimentos ligados aos aspectos: relacional, emocional e psicológico do ser humano, tanto no sentido individual quanto coletivo. Tais conhecimentos encontram-se especialmente preconizados no documento normativo da BNCC através das quatro últimas (7, 8, 9 e 10) Competências Gerais da Educação Básica, como apontado a seguir:

> 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com e capacidade para lidar com elas. 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceito de qualquer natureza. 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2018, p. 9).

Assim como as anteriores, estas questões atravessam todos os componentes curriculares de cada etapa da vida escolar, no sentido de orientar a relação pedagógica, colocando o corpo em evidência no que tange ao convívio, as relações consigo e com os outros, com o meio ambiente e as atitudes em sociedade, através do desenvolvimento de competências e habilidades relativas à autoconsciência que envolve conhecer a si mesmo enquanto suas potencialidades e limitações, a autogestão, que envolve o manejo das próprias emoções frente a diferentes situações a consciência social no que perpassa o respeito a diversidade e a postura de empatia, as habilidades de relacionamento, que dizem respeito à convivência em diferentes contextos sociais, destacando a cooperação e, por fim, a tomada de decisão, que remete ao poder de fazer escolhas seguras e éticas (BRASIL, 2018).

Há muitas discussões sobre como o professor deve e pode trabalhar as competências socioemocionais, trazidas pela BNCC, como temática a ser trabalhada e desenvolvida por professores no cotidiano da sua prática educacional com os estudantes. Discussões estas, colocadas posteriormente pelas exigências da BNC-Formação, presentes na Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais da formação Inicial de professores para a Educação Básica, sobretudo e especialmente no âmbito das Competências Gerais Docentes.

Estamos aqui corroborando com uma visão pedagógica que compreende professores e estudantes enquanto sujeitos constituintes de culturas e por elas são igualmente constituídos. Com seus diferentes corpos, se colocam em cena no palco educacional, sentindo-pensando-agindo no mundo, por meio de suas emoções,experiências pessoais e/ou coletivas, afirmando e reafirmando suas existências. Pois, nessa teia relacional configurada, “o mundo envolve o ser humano e ele é envolvido pelo nosso corpo” (MARTINS, 2021, p. 190).

É justamente a partir desse contexto, que destacamos o aspecto relacional da trama educacional tecida no cotidiano do processo de ensino-aprendizagem, que, por essência, é relacional, já que “não há docência sem discência,as duas se explicam e seus sujeitos apesar

das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender" (FREIRE, 1996, p. 23).

Assim, acreditamos na emergência de aprofundar reflexões, no sentido de ampliar a compreensão docente, sobre os conhecimentos que subjazem a relação pedagógica, com enfoque merecido e necessário para o lugar do corpo e suas emoções, melhor dizendo aqui, para o lugar dos corpos em suas diferentes demandas comunicacionais, emocionais e cognitivas. Despertar essa ampliação de conhecimentos docentes sobre o corpo em relação, envolve fundamentalmente reconhecer seu papel educo-formativo, pois, segundo Moraes (2003, p. 161)

> [...] a interação é condição necessária aos processos de conhecer e aprender, entendendo que ambos são relacionais, emergem a partir da relação sujeito/objeto e o que acontece na relação tem consequências em nossa corporeidade, em termos de mudanças estruturais. E neste processo está envolvida a totalidade humana, onde a intuição, os sentimentos, emoções e afetos desempenham papéis importantes nos processos auto-organizacionais.

Diante deste cenário de desafio é que surge o **problema** norteador desta pesquisa: há lacunas de formação do profissional docente no tocante à temática corpo e desenvolvimento de competências socioemocionais?Acreditamos que sim , pois segundo Da Costa (2020), a formação docente para a educação do século XXI pode e deve considerar aspectos de cunho pessoal e profissional, que levam à construção de uma identidade profissional, que atenda à formação de sujeitos reflexivos, de posturas inclusivas, respeitosas à diversidade e plurais diante da vida social e sua complexidade.

A admissibilidade de tal cenário **justifica** o presente estudo, não apenas para a identificação de um problema; aqui fugimos de uma lógica denunciadora que pesquisa e encontra para a mera constatação, julgamento, parecer e/ou desaprovação. Isto é o que não nos interessa, mas, em contrapartida, intervir de modo propositivo na realidade educacional, contribuindo criticamente para ações desenvolvedoras das Competências socioemocionais, no vínculo intersubjetivo estabelecido entre discência-docência, considerando pedagogicamente, o lugar dos corpos, naquilo que se dá a manifestar, sentir, ver, escutar e, portanto, perceber.

Perrenaud (2002) enfatiza que, para desenvolver competências nos estudantes, deve haver investimento formativo (anterior e/ou tangencial) desenvolvedor das competências do próprio professor, voltado para potencializar a empatia, a escuta e a avaliação qualitativa na relação pedagógica. Assim, podemos construir uma docência preocupada também com o não observável objetivamente, mas subjetivamente e, portanto, que compreende a promoção do sucesso da aprendizagem.

Em consonância, a BNCC convoca na BNC-formação, uma prática pedagógica que envolve atender uma demanda complexa de saberes e intervenções docentes organizadas em três grupos de competências específicas: 1. Conhecimento profissional; 2. Prática pessoal e 3. Engajamento profissional. Considerando os desafios existentes na complexidade de conhecimentos envolvidos e o fato de que a BNC-formação é fruto das demandas formativas surgidas na BNCC, levantamos os seguintes questionamentos: "Mas, como anda esse preparo, essa formação docente. Qual seria seu formato ideal para atender a uma demanda tão complexa." (DA COSTA, 2020, p. 11). Partimos da hipótese de que tais lacunas teóricas e práticas na formação docente configuram um desafio político-formativo possível de ser enfrentado, já que podem ser "preenchidas" através de oportunidades de formação continuadas e/ou complementares, considerando as vantagens e a importância da utilização de recursos de tecnologias digitais na educação, como recursos motivadores e facilitadores da aprendizagem.

Com efeito, enfatizamos que o presente estudo volta suas análises e proposições formativas para um espectro crítico-reflexivo do campo da Educação Emocional, preocupando-se, portanto, em se posicionar politicamente na contramão da padronização das subjetividades docentes e discentes, que, rejeitando posturas pedagógicas de neutralidade da prática educativa, se reconhece enquanto contribuição crítico-pedagógica que investe na potência corporal do sentir-pensar-agir, como fruto do respeito à autonomia de estudantes e professores enquanto sujeitos construtores do processo de ensino-aprendizagem.

Por isso, não nos parece redundante reafirmar a não neutralidade da educação diante daquilo que é pensado, organizado e implementado no cotidiano escolar, através das mais variadas ações didáticas e é nessa linha de pensamento que o presente trabalho se inscreve, pois convergimos com o pensamento de que "não é possível formar professores sem fazer escolhas ideológicas" (PERRENAUD, 2002, p. 12).

Sendo assim, identificamos ser nosso trabalho um posicionamento político-educacional comprometido com a mudança do olhar sobre o desenvolvimento das Competências socioemocionais, apostando na autonomia e na função social e política do professor, em estar consciente diante daquilo que desenvolve com os estudantes. Assim, buscamos ressaltar na prática educativa a indispensável atenção ao corpo, a fim de tirá-lo da pseudoingênua invisibilidade para o desenvolvimento das competências supracitadas, abrindo espaços para outorgá-lo como aliado do processo de ensino-aprendizagem, indo no sentido oposto aos dos mecanismos ergonômicos de docilização e controle disciplinar (FOUCAULT, 2012).

A fim de ir ressignificando a intencionalidade do pensar-fazer pedagógico que consiste, segundo Pinheiro e Ferreira (2022), em considerar uma prática educativa que valorize o corpo no cotidiano escolar, como manifestação intencional da realidade por ele mesmo apreendida, experimentada, sentida e variadamente expressa.

Os apontamentos de Pinheiro e Ferreira (2022) convergem com o propósito pedagógico deste estudo na medida em que suas reflexões nos levam a identificação de que há no cenário educacional a primazia de uma perspectiva que negligencia à formação de sujeitos reflexivos, de posturas inclusivas, respeitosas à diversidade e plurais diante da vida social que por sua vez, nos conduz a ideia de que é necessário fomentar as bases para a mudança na organização da prática educativa, nos direcionando ao caminho possível para tal implementação, que acreditamos estar na ampliação da apropriação de conhecimentos por parte dos professores por meio do acesso à formação continuada e/ou complementar.

1.3 Tecnologia na Educação

A crise sanitária trazida pela pandemia da covid-19 causada pelo coronavírus[1] trouxe, já no início do ano letivo de 2020, a emergência do isolamento social, afetando diretamente o campo da educação. Pensava-se inicialmente que o distanciamento seria algo provisório, porém, com o aumento dos casos e a crescente mortalidade, o isolamento se tornou indefinido, até o surgimento da vacina e o necessário controle da transmissão da doença.

Diante deste contexto, a escola não ficou de fora, afetando toda a sua dinâmica do pensar-fazer pedagógico. De repente, professores, estudantes e suas famílias se viram diante de um cenário educacional nunca imaginado: como garantir a oferta de ensino-aprendizagem enquanto processo de escolarização? Quais iniciativas poderiam ser colocadas em prática, tendo em vista a necessidade de manter o vínculo e a oferta educacional aos alunos da escola?

Os caminhos desbravados para a garantia da escolarização trilharam territórios movediços, que levaram a quebrar resistências e transpor obstáculos acerca da inserção da tecnologia educacional na prática educativa. Isto implicou em admitir o impacto do aparecimento das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) na modernização e no desenvolvimento das diferentes instituições sociais em distintas áreas do conhecimento e, sem dúvida, incluindo as escolas, gerando na comunidade educacional o

[1] Também conhecida por pandemia da covid-19, declarada pela OMS em março de 2020, surgiu em Wuhan na China, em dezembro de 2019, e espalhou-se pelo mundo. O coronavírus é causador da doença, que afeta as vias respiratórias, tendo contaminado mais de 655 milhões de pessoas pelo mundo.

convencimento de que a prática educativa inevitavelmente se realiza por processos comunicativos, que em pleno século XXI, não podem mais desconsiderar a diversidade de multimeios digitais e suas potencialidades, dando os primeiros passos em direção a uma maior interação entre Tecnologias Digitais no pensar-fazer educacional em nosso país.

Portanto, nesse percurso desbravado, puderam ser descobertas as dificuldades, as facilidades e as possibilidades de explorar pedagogicamente o ambiente virtual na sua diversidade ampla de recursos educacionais digitais, experimentando os desafios postos pelas novas formas de ensinar-aprender. Incluindo aí, portanto, a entrada progressiva e potente da Cultura Digital no ambiente educacional, sobretudo quanto ao reconhecimento de que as TDICs podem favorecer o acesso, a interação, a ampliação e a ressignificação da apropriação do conhecimento tanto pelos estudantes quanto pelos professores.

Como pontuam Carvalho e Alves (2018), ao afirmarem que as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) estão sendo incorporadas aos espaços e às práticas escolares, num movimento que vincula a escola à cultura digital. Contudo, é preciso termos em mente que essa vinculação se encontra inserida na teia de uma dinâmica contextual de compreensão em que

> [...] o que caracteriza a atual revolução tecnológica não é a centralidade de conhecimentos e informação, mas sua aplicação para a geração de conhecimentos e de dispositivos de processamentos/comunicação da informação em um ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e seu uso (CASTELLS, 1999, p. 69).

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Compreender como o corpo pode ser evidenciado em uma proposta de formação de professores para o desenvolvimento de competências socioemocionais apoiado por tecnologias digitais.

2.2 Objetivos Específicos

- Conceituar competências socioemocionais, buscando evidenciar os conhecimentos e as demandas trazidas pela BNCC;
- Identificar os recursos digitais de abordagem motivadora do processo de ensino-aprendizagem, através de uma proposta que inter-relacione tecnologias analógicas e digitais;
- Criar uma Sequência Didática que valorize o corpo em relação, no desenvolvimento das competências socioemocionais;
- Avaliar a contribuição da Sequência Didática na ressignificação do pensar-fazer pedagógico.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A contemporaneidade nos impõe de maneira cada vez mais severa o exercício de pensar que a organização da prática educativa circunda a ideia de recusar que na educação as coisas já estão dadas, prontas e construídas e, portanto, o que nos resta é a mera adaptação ao mundo em que estamos inseridos e do qual participamos.

Por ser a educação um processo e uma prática de formação humana de intervenção no mundo, os desafios postos são grandes e complexos em que nada deve ser percebido como acabado e completo, mas sim dinâmico, impermanente, plural e diverso. Realçando, ainda, que a configuração de novas exigências históricas e culturais irrefutavelmente influenciam as políticas educacionais, com consequentes reformulações do pensar-fazer pedagógico.

Ao longo dos anos, de modo geral, essa concepção do processo de ensino-aprendizagem encontra organização e visibilidade nas legislações e orientações de variados documentos oficiais do nosso país, como a LDB n. 9.394/96 e a recém-elaborada BNCC. No meio educacional brasileiro há muitas análises de opiniões divergentes e debates em curso sobre as implicações e a efetivação da BNCC, dado o painel de diversidade sociocultural da população.

Nesse sentido, não é pretensão desta pesquisa problematizar a BNCC como referencial curricular que organiza as aprendizagens essenciais das diferentes disciplinas curriculares ao longo da Educação Básica, analisando os impactos da sua implementação. Aqui, almejamos utilizar o documento de modo a poder contribuir com o aprofundamento de conhecimentos inerentes à prática educativa, a fim de suscitar reflexões sobre a importância dada ao corpo no desenvolvimento das competências socioemocionais.

3.1 Contextualizando Competências Socioemocionais na Educação da Atualidade

As demandas educativas atuais da sociedade brasileira, alicerçadas em princípios democráticos constitucionais, se fizeram ressonantes na BNCC como suporte normativo de orientação curricular da Educação Básica quanto às etapas da vida escolar para Estados e municípios. Focando no asseguramento do direito à aprendizagem para todos e ao desenvolvimento global dos estudantes enquanto cidadãos, se posicionando de modo contundente na defesa dos princípios da educação integral, como explicitado no trecho a seguir:

> [...] a Educação básica deve visar a formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com as visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva, de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (BRASIL, 2018, p. 14).

Nesse prisma, salientamos que, ao abordarmos a temática das *competências socioemocionais,* estamos aqui nos remetendo ao campo da Educação Emocional, devendo a primeira ser percebida como parte integrante da segunda, já que "o conhecimento das emoções é crucial para viver, porque é uma ponte entre nossa realidade interior e a realidade externa que nos rodeia e na qual habitamos" (CASASSUS, 2009, p. 134).

No âmbito educacional, sobretudo no contexto do documento normativo da BNCC, o conceito de competência envolve a compreensão da escola como um ambiente de aprendizagem, inserido em um cenário cultural, social e político, de formação para a vida, que vincula formação pessoal e formação cidadã, articulada às práticas sociais e à ideia de formação integral dos estudantes. Descartando-se, neste contexto, a ideia tradicional da organização curricular dos conteúdos disciplinares em que o conhecimento científico, histórico e socialmente construído e admitido é visto de modo hierarquizado, "atomizado e compartimentado" (HAPPER *et al.*, 1980, p. 64), alheio ao que acontece dentro e fora da escola.

Assim, é necessário compreendermos que inicialmente o processo educacional, por essência, é marcado pelo produto da ação-interação de seus atores no mundo e entre si, mediatizados pelos saberes descobertos e conhecimentos construídos ao longo da história, e isso consiste no desenvolvimento do manejo das emoções dentro e fora do ambiente escolar, promovendo conhecimentos voltados para desenvolver a autoconsciência, a autogestão, a consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão (BRASIL, 2018).

Parece-nos bastante profícuo atentar para o fato de que persiste no ambiente escolar uma cultura de abafamento dos sentimentos e das emoções, estando estas ligadas às sensações percebidas, reconhecidas e manifestadas, e aqueles estabelecidos no nível do que é sentido interna e particularmente por nós. Ignorar no ambiente escolar a dimensão emocional na constituição da formação dos estudantes significa negar-lhes o pleno direito à formação integral enquanto sujeitos constituintes da/na ação educativa. Afirmamos isto por entendermos que, por si só, "a imersão na escola é um fato que afeta o mundo emocional" (BENITO, 2021, p. 18).

Embora não exista como apontar um único conceito de competência, Zabala (2013) pontua que tal definição transita na capacidade de mobilizar e articular recursos intelectuais e emocionais de modo ativo, a fim de responder com coerência uma dada situação da vida pessoal ou social. Nesse sentido, estabelece um diálogo com o que considera a BNCC, compreendendo o conceito de competência dentro de uma dimensão múltipla e voltada para o desenvolvimento do conjunto de habilidades sociais e emocionais, atreladas às demandas do exercício da cidadania e da vida pessoal dos estudantes.

A ideia de Educação integral alicerça a BNCC na medida em que fortalece o discurso democrático e emancipador por meio de temáticas curriculares plurais, tratando como essencial a articulação das aprendizagens intelectuais e daquelas advindas das experiências dos estudantes na vida real, concedendo valor e vez àquilo que vai além do domínio de conteúdos disciplinares, investindo “na crença de que o desenvolvimento de um país ou de uma comunidade depende fundamentalmente das oportunidades que oferecem para que as pessoas desenvolvam plenamente seus potenciais” (ANDRÉ; COSTA, 2003, p. 43).

Com efeito, salientamos que a ideia de Educação integral, supõe tempo integral,tornando-se pertinente não confundir Educação integral com escolarização de tempo integral.Sendo a primeira ligada a concepções de cunho político-filosófico de formação humana,dentro de “ uma perspectiva que não hierarquiza experiências, saberes, conhecimentos” (DA COSTA COELHO,2009,p.85) e tempo integral diz respeito ao tempo ampliado de permanência no espaço escolar, voltado para o aspecto qualitativo da oferta educacional, dentro portanto de uma formação que não dissocia ser humano-cidadão-aluno(DA COSTA COELHO,2009).

3.2 Consciência Emocional e Corporeidade no Processo Educativo

As transformações históricas e tecnológicas produzidas e sofridas pela humanidade ao longo do tempo influem em tudo aquilo que envolve a formação humana, trazendo à trama educacional importantes contribuições acerca da construção do conhecimento como um todo, sobretudo aqueles relativos à complexidade da condição humana e, em especial, sobre corporeidade.

Sendo assim, por meio de diversos estudos, percebem o corpo humano em suas mais variadas dimensões do existir na vida em sociedade. Pois é “óbvio que o corpo, na sua perspectiva existencial e educativa, relaciona-se com a corporeidade e o organismo” (MARTINS, 2021, p. 184). Isto inclui pensarmos e repensarmos o lugar do corpo na prática

educativa, logo, no desenvolvimento da formação dos estudantes como partícipes ativos no tecer da própria formação pessoal e cidadã em diversos contextos de atuação, presença e expressão.

Tal fato implica, principalmente, em entendermos que o conceito e as reflexões sobre corporeidade perpassam o entendimento de que o corpo de cada pessoa carrega uma história pessoal e coletiva, de acordo com o seu contexto social e cultural, pois, "ao nascer, o ser humano já está inserido em uma determinada cultura e passa a viver em um determinado momento histórico" (GONÇALVES, 2012, p. 76). É preciso, portanto, que o fazer pedagógico, em especial, o fazer pedagógico escolar, oriente sua organização em termos didáticos, tendo a temática da corporeidade como o referencial não só a ser levado em conta, mas essencialmente a ser valorizado.

Podemos dizer que o intuito ousado de coadunar corporeidade e processo educacional nada tem de simples, muito pelo contrário, implica no desenvolvimento de um olhar abrangente, plural e complexo que percebe o corpo para além dos seus aspectos biológicos, motores, físicos, químicos e mecânicos. O que abrange compreendê-lo na perspectiva das experiências socioculturais, trazidas e reveladas pelos sujeitos que compõem a trama educacional.

Pensar o conceito de corporeidade nos remete a uma espécie de síntese entre aquilo que o corpo biologicamente é e aquilo que ele sente, manifesta, conhece, interage, comunica, produz e revela na diversidade de situações experimentadas e percebidas na conjugação do vivido dentro e fora da realidade escolar.

Assim, é em torno desse ponto que esta pesquisa circula: no da latência por propostas pedagógicas que possam contribuir com as pesquisas educacionais, sob aspectos relativos a não-aprendizagens, ou, nas palavras assertivas de Adorno (2000, p. 159), "seria preciso estudar o que as crianças hoje em dia não conseguem mais apreender: o indescritível empobrecimento do repertório de imagens, da riqueza de *imagines* sem a qual elas crescem, o empobrecimento da linguagem de toda a expressão."

Desse modo, consideramos notável no âmbito da docência o entendimento de que no processo educativo "o corpo não somente apreende o que existe no mundo como também se relaciona por uma corporeidade vivente, isso quer dizer, as suas apreensões sobre o mundo são manifestações inteligíveis constituídas de significações" (PINHEIRO; FERREIRA, 2022, p. 7).

No campo da educação, a temática emocional vem pouco a pouco ganhando a atenção dos estudiosos, já que não é recente o tratamento pedagógico dado aos aspectos

socioemocionais dos estudantes ao longo da história da educação escolar. Disto decorre a importância da efetivação nas escolas de atividades voltadas para a discussão da corporeidade como elemento que fomenta outras maneiras de constituir o aprender dos estudantes, pois "ao expressar a consciência emocional, o indivíduo pode estar também expressando a criatividade e a regulação emocional ao mesmo tempo" (MACEDO; SILVA, 2020, p. 972).

Nesse sentido, estudos e reflexões vêm avançando para a emergência de ações educacionais significativas para os estudantes e suas experiências pessoais e sociais a fim de estimularem o despertar e a valorização de práticas interdisciplinares de abordagem socioemocional no cotidiano escolar, a partir das relações que são estabelecidas entre os estudantes e o conteúdo das diferentes disciplinas do currículo (CARVALHO, 2020).

3.3 Inter-relacionando Tecnologias na Perspectiva Educacional do Século XXI

Apesar de não haver maiores aprofundamentos na LDB n. 9.394/96, a questão da valorização e contribuição das tecnologias na formação básica para a cidadania no Ensino Fundamental é abordada enquanto aspecto a ser compreendido e pode ser encontrada (grifos da autora) no

> Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:
>
> - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
>
> **- a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;**
>
> - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
>
> **- o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social** (CARNEIRO, 2022, p. 229).

Sob a luz da complementaridade, os estudos aprofundados de Moraes (2020) sobre os reflexos pedagógicos da multidimensionalidade da realidade na constituição daquilo que se tem hoje por paradigma educacional emergente se entrelaçam com os de Tamanini *et al.* (2020), que, pela perspectiva dos estudos culturais, nos afirma que, na contemporaneidade, vivemos sob a era do conhecimento, da mobilidade, da conectividade e da ubiquidade. Levando-nos a pensar que o desenrolar pragmático do fenômeno educacional no século XXI consiste num processo crítico-reflexivo de autoengendramento recursivo e dinâmico, em que o contexto desta pesquisa encontra aderência em articulação também com o conceito de ensino

híbrido, que se traduz poruma concepção de experimentação pedagógica voltada para conectar atividades de tecnologias analógicas e de tecnologias digitais (BACICH *et al*., 2015).

Os apontamentos de Moran (2015) nos orientam para o fato de que, por essência, a dinâmica da ação educacional possui uma composição híbrida na medida em que há a combinação de diferentes pessoas, espaços, tempos e recursos, que moldam a execução de uma aula no contexto dos objetivos de aprendizagem a serem atingidos. Acontecendo assim pela ambiência interativa e de integração de diversos recursos, como: livros, jogos, quadro, canetas, papéis, vídeos, diferentes equipamentos etc. Pois, segundo o autor: "Híbrido significa misturado, mesclado, *blended*" (MORAN, 2015, p. 27).

Propusemo-nos neste trabalho desenvolver um pensar-fazer crítico-formativo, que misture temáticas transversais, conhecimentos disciplinares, educação emocional e corporeidade, apoiados nas potencialidades das TD. Desse modo, direcionamos a pesquisa na perspectiva de perceber a TD como aliada do processo de ensino-aprendizagem, sendo inerente ao desenvolvimento de competências e habilidades. Dando enfoque aos alcances do seu potencial de mediação cognitiva, com o propósito de possibilitar a ampliação das oportunidades de apropriação e comunicação do conhecimento apreendido e materializado no vínculo docência-discência no contexto do ambiente escolar.

Por esta razão, o conceito de híbrido na educação repousa numa visão não engessada e flexível, ao nosso ver, vindo a convergir com práticas educativas que se dispõem a experimentar posturas didático-metodológicas inovadoras, que integram recursos analógicos e digitais

> [...] como concepções possíveis para o uso integrado das tecnologias digitais na cultura escolar contemporânea, enfatizando que não é necessário abandonar o que se conhece até o momento para promover a inserção de novas tecnologias em sala de aula; pode-se aproveitar o melhor dos dois mundos (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 53).

O contexto da pandemia da covid-19, como já abordado anteriormente, trouxe impactos que interromperam o cotidiano de todos, gerando novos desafios para o processo educacional e sua dinâmica de organização, planejamento e execução, ao enxergar como alternativa o uso de tecnologias digitais como meio de continuar e assegurar aulas e atividades, gerando no campo da educação todo um movimento de descoberta, inovação e adaptação em seus diferentes cenários de realização. Isto é, afetou repentinamente os diferentes modos de realizar processos formativos nas escolas (enquanto comunidade acadêmica) e nos cursos de formação docente, na medida em que intensificou, com significativa velocidade a ampliação, a construção e a apropriação de conhecimentos relativos aos recursos tecnológicos

de natureza digital. Levando em conta assim, o desenvolvimento da chamada cultura digital, “que se trata da cultura advinda da era digital, originária do ciberespaço e da linguagem da internet que busca integrar a realidade com o mundo virtual” (CAMARGO, 2021, p. 62).

Tal panorama desencadeou várias discussões e releituras sobre o fazer pedagógico nesse “novo ambiente”, no sentido de coadunar intencionalidades pedagógicas às novas e disponíveis estratégias didático-metodológicas do mundo virtual, pois muitos profissionais que não estavam habituados na sua prática pedagógica cotidiana, tiveram que enfrentar e explorar o universo digital e suas possibilidades para efetivar seu trabalho.

Dessa maneira, o que queremos aqui destacar é que a educação na contemporaneidade pode e deve reconhecer, reafirmar e contribuir para o fortalecimento e ampliação da construção da autonomia docente, tanto na oferta (por parte de diferentes esferas institucionais) e na busca (por parte dos professores) de maior intimidade com o cyberespaço, na construção e execução das atividades a serem desenvolvidas no meio digital nos princípios didático-metodológicos que circundam as ideias do conceito de ensino híbrido, por se tratar de um campo de conhecimento em exploração e ascendência, segundo Souza *et al.* (2019).

O presente estudo encontra suporte também nos estudos de Moran (2015), tendo em vista que o autor, ao utilizar o significado da palavra híbrido, o faz dentro de uma concepção multifacetada dos processos constituidores do aprender, chamando atenção para a amplitude da necessidade de concebermos uma educação que faça real sentido para todos os sujeitos envolvidos, direta e/ou indiretamente, no cotidiano da prática educativa. Além disso, dando visibilidade para a relevância do diálogo existente entre as aprendizagens formais/informais, advindas das relações estabelecidas dentro e fora do ambiente escolar por todos nós enquanto sujeitos históricos que somos, a partir do que aprendemos em nossas experiências e interações ao longo da vida.

Dentro desse panorama, esta pesquisa se coloca em oposição ao aspecto reducionista, utilitário e instrumental das TD no ensino e na aprendizagem, por meio de propostas que desenvolvem atividades de cunho tradicional, mecanicista, esvaziadas de sentido para os estudantes, centradas no professor e na mera transmissão de conteúdos disciplinares.

Mas que por simplesmente utilizarem recursos de webconferência e plataformas educativas se autointitulam como propostas didáticas e metodológicas de educação digital, que por meio de ambientes digitais *on-line*, de caráter síncrono ou assíncrono, se percebem arbitrariamente inseridas no âmbito da Educação Digital (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020).

A proposta de prática educativa trazida por esta pesquisa visa, portanto, a apresentar subsídios pedagógicos que entrelaçam no contexto do vínculo ensino-aprendizagem os ideais curriculares da transversalidade e da interdisciplinaridade em conjunção com a TD.

A gama de novos suportes digitais educacionais vem crescendo gradativamente e, aos poucos, está contribuindo para o fortalecimento de práticas pedagógicas que permitem descobrir variados ambientes virtuais que revitalizam o modo de aprender e de ensinar. Pois as novas tecnologias trazem ao campo pedagógico atrativas e diferentes formas de interagir com o conhecimento socialmente construído e acumulado, possibilitando, assim, a ampliação e diferentes usos pelos estudantes de jogos digitais, como os que foram utilizados na Sequência Didática proposta, presentes nas plataformas: Wordwall, Geniol e Jigsawplanet.

Nesse sentido, é importante pensar que o potencial de ludicidade é uma estratégia profícua de motivação à aprendizagem, pois viabiliza a interação em dois pontos cruciais que conduzem o processo de aprendizagem: a intelectualidade e a afetividade. Entretanto, é válido destacar que, enquanto ferramentas pertinentes e de grande potencial pedagógico, os jogos das plataformas mencionadas não possuem função de mera reprodução da informação, como forma de distração e/ou brincadeira ou de passar o tempo, mas se revelam parceiros de mediação pedagógica. Isso porque quando fazem parte de um planejamento didático estruturado, em prol de explorar a reflexão e a compreensão de determinado conteúdo, "o[s] jogo[s] proporciona[m] avanços nos processos de aprendizagem e desenvolvimento" (TEZANI, 2006, p. 2).

O apelo lúdico tem, então, grande valia, possuindo um papel atrativo, sendo aliado do prazer de conhecer e de se inter-relacionar de maneira nova, ágil e diferente do habitual, com as mais variadas temáticas curriculares, na perspectiva da interconexão curricular. No caso do Wordwall, por exemplo, o aspecto versátil explora a reflexão, associando a leitura de textos escritos e imagéticos. Já os modelos de jogos utilizados das plataformas Geniol e Jigsawplanet contribuem para o desenvolvimento da atenção, da percepção espacial e da orientação viso-motora.

Acreditamos que é salutar deixar de atribuir à docência o papel de expectadora diante das TDICs, ou a sua mera necessidade de adaptação a ela. Defendemos, reconhecemos e reafirmamos, por outro lado, o seu protagonismo e a sua capacidade crítica e criativa diante do aparato do mundo tecnológico, que, no entender do presente estudo, perpassa a compreensão de que essa ótica de "saber fazer educação", como citado anteriormente, foi colocado à prova quanto à utilização do aparato tecnológico digital durante o período restritivo da pandemia da covid-19.

Tal perspectiva nos conduz a um caminho indubitavelmente desafiador que, apoiado nas novas estratégias das TDICs, descortina possibilidades pedagógicas, ocasionando o repensar da prática educativa, no intuito de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais real e atrativo, facilitando a apropriação do conhecimento pelos estudantes.

A educação na atualidade precisa perceber os estudantes enquanto sujeitos de seu tempo e isto implica numa formação integral que o leve a ler o mundo em sociedade, incluindo valorizar e recontextualizar os variados recursos tecnológicos digitais no cotidiano pedagógico, a fim de estimular o desenvolvimento de habilidades voltadas para a cidadania, a coletividade, o convívio, a colaboração e o respeito mútuo. Pois, "a tecnologia sozinha não muda as práticas pedagógicas, sendo que para maximizar os benefícios da inovação tecnológica, principalmente os que se referem à TD, importa alterar a forma como se pensa a educação" (SCHLEMMER; FELICE; SERRA, 2020, p. 6).

Para Machado *et al.* (2021), cada vez mais o imperativo do mundo virtual se faz presente direta ou indiretamente no ambiente escolar. Os estudantes acessam a internet, usam nos dispositivos as mais diversas possibilidades de recursos de interação digital, que lhes possibilitam o contato com diversas temáticas, notícias e informações.

Portanto, o profissional docente que insiste em manter uma postura pedagógica negacionista, resistente frente à adoção dos mais variados recursos digitais, desiste de facilitar e enriquecer o processo de ensino-aprendizagem dentro de uma abordagem mais significativa que coloca o estudante de modo mais atuante, inclusivo e como autor do seu próprio processo de aprendizagem.

Nesse sentido, não cabe mais na contemporaneidade o entendimento de que basta pura e simplesmente a inserção deste ou daquele recurso de tecnologias digitais na prática pedagógica. Mas sim, deve-se compreendê-los como mediadores tecnológicos diante da gama de conhecimentos em circulação na realidade social que construímos, participamos e compartilhamos no dia a dia. Isto significa, portanto, investir no desenvolvimento integral da cidadania dos estudantes e, para tanto, é importante lutar para a ampliação potente da inclusão digital nas escolas, sobretudo nas públicas, que tanto carecem dessa implementação efetiva.

As inúmeras possibilidades trazidas pelo universo digital ao mundo educacional transitam por diferentes linguagens comunicativas que podem suscitar maior engajamento e motivar os estudantes nas diferentes áreas do conhecimento acadêmico, de modo mais simples, objetivo, eficaz e prazeroso, como reconhece e orienta a BNCC, contemplando seu compromisso com a educação integral, ao enfatizar que

> No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2018, p. 14).

Logo, o que a BNCC coloca como parâmetro para a organização, a elaboração e o desenvolvimento didático-metodológico com os estudantes incide numa formação que concebe o aprender para além das demandas dos ritos escolares. Admitindo na constituição dos processos pedagógicos um desenho de cidadania alimentado nas ideias de inclusão, funcionalidade e intervenção, supondo a integração envolvidapela tríade sociedade-interação-cyberespaço apoiada por abordagens que focam na ética e na proatividade.

Então, o que o documento oficial parametriza, no escopo do compromisso com a educação integral e suas implicações na prática educativa, requer que a compreensão docente das TDs, aplicadas na prática, alicercem a autonomia e a criatividade. E para que essa compreensão seja bem-sucedida, é importante ter em mente que "a educação mediada pelo digital faz parte de um novo ecossistema educativo que muito tem contribuído para a reconceituação dos processos de ensino e de aprendizagem" (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 8).

Portanto, a ideia do incremento de metodologias ancoradas nas TD pode e deve atravessar a intencionalidade do pensar-fazer pedagógico existente na BNCC, numa perspectiva de transversalidade, sendo necessário, assim, relacionar de modo integrado as competências gerais no que tange ao desenvolvimento das competências socioemocionais.

Assim, caminha-se para que se possa superar a pseudodicotomia entre ensinar conhecimentos ou desenvolver competências, enquanto processos que erroneamente pudessem acontecer de modo singular e estanque, considerando a perspectiva das demandas educacionais do século XXI. Que pressupõem, a integração de conhecimentos teóricos e conhecimentos advindos das experiências de vida dos estudantes, tornando essencial o diálogo e a articulaçãoentre esses dois polos de competências, como nos aponta Carneiro (2020).

3.4 O Sentir-Pensar-Agir na Prática das Competências Socioemocionais

O ambiente escolar precisa rever suas práticas a respeito do desenvolvimento de atividades que levem em conta o respeito às diferenças, o ritmo e o tempo de aprendizagem

de cada estudante, no sentido não de reproduzir o que já é sabido por eles, mas sim de estimular novos modos de pensar e agir, promotores estes do desenvolvimento de novas habilidades e da ampliação de seus conhecimentos (CARVALHO, 2020).

Reconhecemos que, ainda hoje, não só existe como resiste na escola um pensar-fazer pedagógico utilitarista sobre o corpo, em que a educação, mesmo no contexto de pós-modernidade, intenta instituir códigos morais que estabelecem condutas e reprimem as possibilidades de expressão do corpo, num distanciamento entre a aprendizagem e as vivências do sujeito (MARTINS, 2021). É, portanto, na contramão dessa resistência que buscamos aqui fomentar reflexões que consideram o corpo de modo relacional, em sua complexidade de estar sendo, de acontecer, de se revelar e interagir com o mundo. Ou seja, numa perspectiva que o percebe, que lhe dá atenção, que o concebe de modo ativo e em relação, na materialização do processo educacional.

Nesse sentido, é emergente situar as finalidades da prática educativa nos pressupostos do que coloca o paradigma da complexidade, elaborado por Edgar Morin, que nos desafia a construir uma educação embasada no entrecruzamento científico, posto que os saberes necessários à educação contemporânea transitam numa compreensão de que

> O ser humano é, a um só tempo, físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Esta unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo-se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento e consciência, ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos (MORIN, 2011, p. 16).

No cotidiano escolar, práticas pedagógicas, por exemplo, que se utilizam de canções estereotipadas para reivindicar a atenção e a motivação dos estudantes costumam ser frequentes enquanto estratégias didáticas de controle e manejo de dada intencionalidade pedagógica e, consequentemente, de controle da expressividade do corpo dos estudantes, inscrevendo sentidos nos seus modos de pensar e agir.

Desse modo, é preciso que o docente se perceba também no processo de ensino-aprendizagem, a fim de romper com a naturalização de práticas pedagógicas irrefletidas que percebem o corpo numa perspectiva utilitarista frente ao conhecimento. E que se revelam, corporal e nitidamente, quando a partir do seu pensar-agir as crianças recusam, não se adequam, imaginam e questionam o que lhes é apresentado e/ou solicitado.

Subvertendo-se diante do controle e da naturalização pedagógica do corpo na produção de saberes, somos então por elas convocados a refletir sobre a importância de práticas

educacionais voltadas para a valorização do lúdico, no processo cognitivo (SPOLAOR; GRILLO; PRODÓCIMO, 2020).

Nesse sentido é que giramos nosso olhar para *o modo como o corpo acontece e é visto* no ambiente escolar, ou seja, reiteramos nossos pensamentos numa dimensão emancipadora do processo educacional, como nos atenta Adorno (2020) sobre o papel a ser desempenhado pela educação na contemporaneidade, que mais se relaciona com o comportamento no mundo do que com a persistente intermediação de uma modelagem comportamental preestabelecida socialmente, no contexto de um ensino ainda fortemente marcado pelo conceito de heteronomia. Identificado este, por posturas pedagógicas que desconsideram o estudante como sujeito do próprio processo. Limitando a docência, por vezes, ao desempenho de uma função não de parceria diante da apropriação de conhecimentos e das TD, mas de regulador nessa modelagem comportamental padronizada e tida como hegemônica.

A ideia aqui atribuída é a da docência como parceria que realça a importância de lembrar que professores e estudantes estão inseridos num ambiente social que tem por demanda a inclusão de direitos e de regras e deveres. Nesse sentido, nossa ideia é pautada num ambiente de construção coletiva e de acordos, percebendo os estudantes como sujeitos ativos nesta construção, não havendo espaço para imposições, que mais controlam do que desenvolvem e favorecem o pertencimento no grupo (CARVALHO, J. M. A. de., 2020).

Se o real sentido da prática educativa contemporânea transita no desenrolar de estratégias que viabilizam promover a aprendizagem a partir do desenvolvimento de competências e habilidades, é crucial o entendimento que isso se encontra sustentado na interconexão entre ambiente escolar e prática social. Sendo fortuito relembrar que "inicialmente, o ponto de partida de um conhecimento jamais é a percepção sozinha, mas sempre a ação em sua totalidade" (PIAGET, 2014, p. 25). Ou seja, no mundo contemporâneo, nossa capacidade de conhecer (inerente ao aprender) é tecida por processos perceptivos tanto em ambientes físicos quanto digitais, incluindo aquilo que fazemos de modo mais ou menos global.

Tal processo se dá num fluir complexo, edificante e gradual de experiências sentidas corporalmente, que transitam do nível inconsciente ao consciente ao longo da vida, em termos de consolidação do que chamamos por conhecer, mediante as diferentes situações vivenciadas. Ou seja, trazendo de modo mais suscinto e esclarecedor de como o sistema de percepção ocorre:

> O sistema nervoso literalmente "toca" o interior do organismo, em todas as partes desse interior, e é "tocado" em retribuição. A nudez do interior em relação ao sistema nervoso e o acesso direto que o sistema nervoso tem ao interior são características da natureza única da interocepção, o termo técnico reservado para a

> percepção do nosso interior visceral. A interocepção distingue-se da percepção do nosso sistema musculoesquelético, conhecida como propriocepção, e da percepção do mundo exterior, a exterocepção (DAMÁSIO, 2022, p. 65).

Conduzindo nossas reflexões a partir do resgate feito acima, acreditamos ser pertinente dispensar atenção e destaque ao corpo no desenvolvimento das Competências socioemocionais, numa angulação de indissociabilidade que compreende sentir-pensar-agir, mediante os entendimentos daquilo que engendra a aprendizagem. Todavia, precisamos fazer a diferenciação entre o que nomeamos como sentimento e emoção. De tal modo que o primeiro concorre para o fato de ser um resultado da percepção de estados internos interativos, já as emoções formam uma espécie de reunião daquilo que é voluntariamente ou não revelado, manifestado, mostrado diante do que fora sentido (DAMÁSIO, 2022).

Como ousadia, nossa pesquisa consiste em conceder vez ao corpo enquanto sentir-pensar-agir, numa perspectiva heurística, carregada de intencionalidade pedagógica para o desenvolvimento das competências socioemocionais. “Pois amor, interesse, atração, raiva, desgosto, são estados emocionais pertinentes à nossa percepção consciente. São também prontidão para a ação intencional” (KELEMAN, 1992, p. 71).

É nesse sentido que o sentir-pensar-agir se revela, pois, para Damásio (2015), existem três grupos de classificação daquilo que nos acostumamos chamar de emoção. Seus apontamentos indicam ser emoções primárias aquelas que nomeamos como alegria, medo, raiva, tristeza, surpresa ou repugnância. As emoções secundárias, por sua vez, são aqueles comportamentos (ou seja, o corpo revelador do que sente-pensa-age) que nomeamos como ciúmes, embaraço, culpa ou orgulho. Por último, encontram-se as emoções de fundo, ligadas a estados relativos ao bem-estar ou mal-estar, correlacionadas a estados de calma e ou tensão, em contextos de dor ou prazer, sendo sutilmente percebidas “como a postura do corpo, a velocidade e o contorno dos movimentos oculares e no grau de contração dos músculos faciais” (DAMÁSIO, 2015, p. 51).

Nesse contexto, estamos falando de Ação psicomotora, que consiste nas nossas ações, por meio de elementos dinâmicos pessoais que selecionam os estímulos que recebemos e o tipo de reação que temos a cada um deles. A ação psicomotora se dá de modo global e consiste num processo circular contínuo e ininterrupto pelo qual passamos a entrar em contato com o mundo:ação psicomotora perceptiva e ação psicomotora de reação (DE PAULA, 1993).

Investir pedagogicamente em atividades no contexto da Educação Emocional perpassa inevitavelmente por uma postura responsável e proativa, por nossos olhos de educadores, por aquilo que subjaz de maneira evidente e intensa, determinada atitude de recusa, aceitação, desconcentração, agitação, empatia, respeito, competição, atenção, cooperação etc. Isto

significa apostar, num pensar-fazer pedagógico reconhecedor de que tudo aquilo que nos afeta decorre do que sentimos, portanto "os sentimentos, como expressos em nosso organismo e experimentados na nossa mente, conseguem nos manobrar; literalmente nos perturbam de modo positivo ou negativo" (DAMÁSIO, 2022, p. 65).

Portanto, o que trazemos é a tessitura de outras possibilidades de construção da prática educativa, advindas das experiências vividas/refletidas pelo corpo-sujeito, pela ótica da corporeidade na formação dos estudantes. Percebendo-os na sua integralidade como sujeitos partícipes das próprias aprendizagens, num movimento de ressignificação da docência que inclui que, ao aplicar ou criar atividades, os professores concedam em seus planejamentos lugar para o entendimento de que

> [...] ao olhar as coisas e ao tocá-las, o corpo se percebe, ao mesmo tempo, como vidente e sensível. O corpo realiza uma reflexão, o que até então era atributo exclusivo da consciência. O próprio conceito de reflexão é, assim, transformado. A reflexão não é constituída por uma consciência pura, mas, sim, enraíza-se na experiência sensível, na qual se encontram a gênese do sentido e o fundamento do mundo cultural (GONÇALVES, 2012, p. 68).

Enfatizamos a emergência da presença do sentir-pensar-agir no cotidiano pedagógico como caminho instituinte e avalizador do lugar do corpo na aprendizagem. No entanto, não estamos nos referindo ao corpo instrumental, controlado, contido, cumpridor de ritos, mecanizado e reprodutor de um agir por coerção pedagógica, que pressupõe a racionalidade como central no fenômeno educacional. Mas sim, nos interessamos por discutir uma educação que entrecruza aspectos sencientes e conscientes: *educação do corpo-próprio* (PONTY, 2018).

Contrapondo-se à ideia resistente de *corpo-objeto*, que não valoriza a educação dos sentidos, a convivência, a subjetividade, a intersubjetividade como elementos revestidos de significação e ressignificação de si e de tudo o que corporalmente entram em contato conosco por meio da cultura e nos mobilizam para conhecer e para aprender. Rejeitamos, portanto, a dicotomia mente-corpo, tão ainda persistente na dinâmica da prática educativa (SANTOS, 2016, p. 290).

Nesse ínterim, acreditamos estar aprofundando discussões que estimulem pedagogicamente uma espécie de exploração cognitiva-corporal, no âmbito do desenvolvimento das competências socioemocionais, como processo formativo de amplificar a participação no mundo e a sua compreensão por parte de estudantes e professores. Não mais destinando para ambos a mera adaptação ao mundo, mas os estimulando à integração, coparticipação e construção ativa e crítica dos meios pelos quais encontram-se circunscritos individual e coletivamente.

3.5 Sequência Didática como Prática Educativa: Corpo-Emoção e TDICs

Não é novidade que o modelo tradicional de educação vem se desbotando a cada nova geração que chega à escola e traz consigo novas formas decorrentes da relação/interação dos estudantes com os mais variados ambientes físicos e/ou virtuais impactados pelas TDICs. Ambientes dos quais eles participam e compartilham aprendizagens trocando experiências, impressões e informações variadas. Este processo é desenvolvido à medida que a autonomia dos estudantes vai se constituindo por meio de um fluxo de trocas cada vez mais veloz. O que, no entender deste estudo, realça o aspecto emocional que circunda a aprendizagem, pois só aprendemos de modo significativo quando o objeto cognoscente nos afeta e dialoga com o nosso emocional.

Dito isto, é importante percebermos que enquanto primeira forma de expressão afetiva, a emoção configura um modo inicial de recurso do sujeito com o meio (MARINHO DA COSTA, 2020). Desse modo, precisamos edificar propostas pedagógicas embasadas na ruptura do centralismo racional, cujo foco é a transmissão de conteúdos pelo professor, sendo a aprendizagem daí decorrente aquela que reproduz o já esperado, o habitual, não havendo espaço para a criatividade, a investigação e para a elucidação de conhecimentos implícitos na informação recebida. Esvaziando, dessa forma, o potencial autoral dos estudantes, que, não raro, reproduzem como válido e pedagogicamente admitido, portanto, o unilateralmente correto.

A pedagogia da inquietação, da dúvida, da problematização, das sensações, da descoberta e da criatividade não tem vez nesse contexto, pois a educação que prioriza a pergunta ainda não é elemento fundante do pensar-fazer na prática educativa do cotidiano escolar. Sendo assim a fim de reconfigurar a prática educativa, consideramos oportuna a proposta metodológicadas sequências didáticas por objetivar uma estruturação pedagógica do conhecimento, de modo integrado, articulado e global, que dá enfoque aos protagonismos dos estudantes. Fomentando também a interdisciplinaridade a partir de temáticas que estimulam a reflexão, a criticidade e a autonomia no processo de aprendizagem.

Logo, aproximamos este estudo do que fora denominado como perspectiva crítica do currículo, por investir pedagogicamente num processo de ensinar-aprender rico em reflexão que, visando à problematização e à aprendizagem compartilhada pela leitura de mundo, “investiga os modos pessoais de dar significados aos diferentes saberes” (LOPES, 2014, p.77).

Trazemos nesta pesquisa, a possibilidade de uma oferta pedagógica em contraposição ao tradicionalismo educacional roteirizado, que reforça a centralidade do processo de aprendizagem a partir da transmissão docente sobre os conteúdos curriculares. Nosso investimento didático transita na horizontalidade docência-discência mediante processos intersubjetivos de atenção ao corpo nas suas diferentes formas de ler o mundo, pois, para Terzi *et al.* (2020), é preciso entender que a compreensão do fenômeno educacional pressupõe encontro, cooperação, curiosidade e abertura diante das demandas advindas do processo de ensino-aprendizagem, numa concepção docente-discente de não prontidão perante a complexidade.

Por confluência, reforçamos o caráter emocional, motivador da valorização da utilização de diferentes recursos, na promoção de situações de ensino que possibilitam relacionar os conhecimentos abordados dentro de situações significativas para os estudantes e que façam sentido em suas vidas para além da sala de aula (ZABALA, 1998). Para o mesmo autor, o ensino adquire uma função que transborda o espaço escolar e orienta a aprendizagem numa interação dinâmica com o objeto do conhecimento, compreendendo este naquilo que comporta a vida cidadã.

Tal interação envolve a atuação do professor, que apresenta aos estudantes o que será objeto de estudo e quais os objetivos de aprendizagem a situação pedagógica envolve. Dando ênfase à problematização dela, por meio de intervenções docentes preocupadas em guiar a aprendizagem, gradualmente e de modo compartilhado e funcional no que diz respeito à vida pessoal e social.

Aqui apostamos estar ampliando metodologicamente o entendimento do que tradicionalmente conhecemos por conteúdo, pois, para além de conceitos teóricos, são tidos como conteúdos a serem ensinados e desenvolvidos, tudo aquilo que facilita e corrobora com a apropriação e integração de conceitos teóricos, procedimentos e atitudes.

Em contrapartida, vale ressaltar que, enquanto dinamização da prática educativa, a organização do ensino por meio de Sequências Didáticas "consiste em uma atuação profissional baseada no pensamento prático, mas com capacidade reflexiva" (ZABALA, 1998, p. 15). Rompendo com a visão compartimentada e exclusivamente racional do ensino, com momentos particularizados das disciplinas e dissociados entre si, cujo foco é a transmissão e a verificação dos conteúdos exclusivamente pelo professor. Sem valorização da participação dos estudantes, que aí então são vistos como meros receptores dos conteúdos e executores de atividades acadêmicas não significativas, descontextualizadas da vida social e, portanto, sem sentido para eles. De modo mais conciso, podemos definir a SD como "uma

forma de encadear e articular as diversas atividades didáticas ao longo da aprendizagem de um conceito" (ZABALA, 1998, p. 14).

A título de reconfigurar o pensar-fazer pedagógico, investimos na confluência e adoção de práticas pedagógicas que pedagogicamente reconhece os estudantes como sujeitos ativos e colaborativos diante do conhecimento da própria realidade (CARRIL; NATÁRIO; ZOCCAL, 2017).

Enquanto resistência, o pensamento educacional freireano, por propor uma educação baseada no afeto, no diálogo e na leitura crítica de mundo, representa uma oposição à cultura escolar dominante do ensino tradicional que não valoriza e desconsidera e invalida os saberes dos estudantes enquanto apropriações cognitivas a partir das suas experiências pessoais e coletivas. Importante destacar, nesse sentido, que tal perspectiva impõe de modo autoritário práticas educacionais mecanicistas, individualistas e de aprendizagens muitas vezes sem sentido e descoladas da realidade sociocultural dos estudantes (CARRIL; NATÁRIO; ZOCCAL, 2017).

De modo complementar, enquanto concepção formativa que contribui com a proposta deste trabalho e a ser dinamizada no processo educacional, a TAS (Teoria da Aprendizagem Significativa) contribui fundamentalmente para a formação integral dos estudantes, principalmente por percebê-los como sujeitos e autores do próprio processo cognitivo, tanto pessoal quanto socialmente, ao integrar pensamentos, sentimentos e ações (CARRIL; NATÁRIO; ZOCCAL, 2017).

Desse modo, a TAS encontra-se inscrita na vertente da psicologia denominada psicologia cognitiva. Que destaca que o processo de aprendizagem só se constitui enquanto significativo, na medida em que há a interação do novo conhecimento, enquanto objeto cognoscível relevante, com conhecimentos preexistentes/internalizados, já armazenados nas estruturas cognitivas do sujeito aprendente, de modo não arbitrário e substancial.

Segundo Moreira (2006), esses conhecimentos preexistentes foram nomeados por Ausubel como subsunçores, que, conectados a partir da relevância do novo conhecimento/informação/estímulo, sofrem modificação na sua estrutura, ressignificando o conhecimento prévio, e tendo como produto de tal associação a apropriação do conhecimento pelo sujeito, formulando e ampliando progressivamente novas redes inclusivas de novos conhecimentos, numa dinâmica sistêmica de aprendizagem, remodelando a estruturação cognitiva.

Tal processo é proporcionado no contexto da interlocução entre a gama de recursos tecnológicos digitais educacionais, objeto cognoscível/temática-curricular, e sujeito

cognoscente, pois compreendemos que “a aprendizagem significativa pode ser representacional, conceitual e proposicional, e ocorrer por recepção ou descoberta” (DO ESPÍRITO SANTO; DA SILVA; DE ARAUJO-JORGE, 2020, p. 2).

Consideramos relevante destacar que, na TAS, o professor tem um papel mais mediador que informador/emissor. O aluno aprende a aprender, é o centro do próprio processo que elabora a sua aprendizagem. A avaliação é tida na perspectiva qualitativa deste processo sistêmico, posto que é vista sob uma ótica formativa e recursiva.

Portanto, a elaboração do pensamento para o sucesso da aprendizagem se constrói por meio representacional, conceitual e proposicional, o que dialoga com atividades apoiadas em suportes textuais de diferentes linguagens e leva os estudantes a ampliarem suas leituras de mundo de modo crítico, na medida em que, para tanto, é indispensável desenvolver sua autonomia no próprio processo de aprendizagem, pois há um incremento da sua participação nele, visando, assim, a edificar uma nova cultura educativa.

Com efeito, alimentar a interlocução entre a gama de recursos tecnológicos digitais educacionais, objeto cognoscível/temática-curricular e sujeito cognoscente consiste em criar oportunidades didático-metodológicas de uma nova cultura pedagógica, voltada para a participação e para o desvelamento do mundo no âmbito das TDICs, de modo compartilhado e com sentido para estudantes e professores.

No entanto, cabe ressaltar que, quando nos referimos ao termo tecnologias digitais na educação, não estamos aderindo à mera perspectiva instrumental de utilização dos mais variados ambientes virtuais, com produtos educativos preestabelecidos, desconectados de um contexto de planejamento pedagógico.

Estamos, entretanto, no âmbito educativo, vinculando processos metodológicos ativos e recursos de tecnologias digitais numa perspectiva interdisciplinar de criação e de complementaridade por meio da utilização de tais recursos. Pois, de acordo com Conte, Habowski e Rios (2019, p. 43), “as tecnologias digitais só têm valor como prática de liberdade, quando são úteis à produção de conhecimento e a melhoria das aprendizagens sociais através da transformação cultural e da emancipação humana no universo social que nos move”.

3.6 Competências Socioemocionais e as Demandas para a Formação de Professores

A contemporaneidade da educação brasileira vem passando por importantes mudanças tangenciadas não raramente por necessários debates, que ambicionam refletir sobre os frutos

do arcabouço formativo posto pela BNCC. Contudo, embora não seja pretensão desta pesquisa evidenciar tais análises, consideramos essencial neste estudo tecermos algumas considerações acerca do que tal documento traz de implicações para a formação de professores.

Portanto, temos as demandas instituídas pela BNC-Formação, por meio da Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que coloca, em seu Capítulo I, DO OBJETO:

> Art. 1º A presente Resolução define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), constante do Anexo, a qual deve ser implementada em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação docente.
>
> Parágrafo único. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a BNC-Formação *têm como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC)*, instituída pelas Resoluções CNE/CP n. 2/2017 e CNE/CP n. 4/2018. (BRASIL, 2019, p. 2).

Pontuamos que o documento normativo da BNC-Formação é um instrumento que suplanta as DCNs para a formação de professores, como colocado no "Art. 30. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Resolução CNE/CP n. 2, de 1º de julho de 2015" (BRASIL, 2019, p. 12). O documento oficial traz as Competências Gerais Docentes e as Competências Específicas, com suas respectivas habilidades a serem desenvolvidas. Estando as Competências específicas organizadas em três campos: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional, como já mencionado no início desta escrita.

No Anexo do documento da BNC-Formação, são descritas as dez competências gerais docentes, que aqui destacamos:

> 1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
> 2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
> 3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertóriocultural.
> 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
> 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e

> disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
>
> 6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
> 7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
> 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
> 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
> 10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores (BRASIL, 2019, p. 13).

Nesse sentido, o documento da BNC-Formação, por representar uma resposta para atender às exigências da BNCC, visto que este é anterior àquele, não só reforça a importância, como confere a garantia da oferta de processos formativos para os profissionais docentes.

No entanto, existem atualmente, debates em curso, promovidos por entidades representativas de professores e universidades, que criticam e visam a revogação da BNC-formação, por entre outros pontos não ter sido realizado consulta pública ,ignorando as demandas de formação de professores trazidas pelas diversas entidades.

Ainda que existam relevantes análises sobre os alcances e desdobramentos político-formativos do referido documento, acreditamos que ele pode significar também a abertura para que seja desenvolvida uma cultura pedagógica de apreensão da realidade, enquanto leitura de mundo crítica, reflexiva e compartilhada, não como mera aceitação e adaptação a ela, mas como potência desejante de intervir na realidade, com participação recriadora (FREIRE, 1996).

Por inferência, no contexto das Competências Gerais Docentes colocadas pelo parâmetro normativo supracitado, este estudo enxerga a emergência de oportunidades formativas voltadas para atender às convocações postas, naquilo que se relaciona com o desenvolvimento das Competências socioemocionais, que, na compreensão deste trabalho,

pode e deve conceder voz e vez (literalmente) ao corpo, em termos de ação e planejamento pedagógicos.

A BNC-Formação trata-se, portanto, de um referencial normativo muito novo que coloca em xeque a formação de professores, com menos de cinco anos de existência, cuja implementação também vem acontecendo de modo progressivo, visando a responder a perfis formativos de docência dentro de uma perspectiva global e complexa, que leve em conta a dinâmica das relações sociais, da ética e das transformações tecnológicas. Ou seja, uma perspectiva multidimensional que, por essência, rompe com a visão curricular disjuntiva de supremacia da racionalidade (MORIN, 2011).

Assim sendo, acreditamos ser importante re-situar o pensar-fazer docente para o desenvolvimento das Competências Socioemocionais, enquanto prática educativa desveladora do mundo pessoal e social, por meio de uma visão que enxerga os estudantes enquanto sujeitos históricos e culturais (VIGOTSKY, 2003). Permitindo-lhes, assim, desenvolver seus potenciais cognitivos de modo plural.

Tal perspectiva nos faz transitar da ideia (educativo-instrumental do corpo no contexto educacional) ainda resistente pedagogicamente do lugar do corpo-objeto, para a ideia do lugar do corpo-próprio (SANTOS, 2016), em que se possa avançar numa prática educativa que tenha a nítida compreensão de que “a aprendizagem das próprias emoções é uma viagem de descoberta de si mesmo. Ela acontece pela observação de como se desenvolvem as expressões de si mesmo no próprio corpo” (CASASSUS, 2009, p. 133).

Atentamos, então, para a construção de uma docência que recursivamente se lembre de que, para a aprendizagem dos chamados conteúdos curriculares disciplinares acontecer com sucesso, é preciso ter claro que “o primeiro tipo de compreensão é fruto da mente emocional, o outro, da mente racional. Na verdade, temos duas mentes, a que raciocina e a que sente” (GOLEMAN, 2012, p. 34). E esta “primeira” existe, acontece e se manifesta porque sentimos-pensamos-agimos.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa é de natureza qualitativa (FRASER; GONDIM, 2004), esta pesquisa se inspira metodologicamente como pesquisa-ação, tendo sido construída a partir dos seus objetivos e da própria realização das atividades elaboradas. Consistindo num tipo de pesquisa social empírica que intencionou de modo cooperativo e com a participação dos sujeitos envolvidos , buscar a resolução de problemas coletivos (THIOLLENT,1997).

Assim , os aprofundamentos de estudos bibliográficos e digitais foram desenvolvidos pela autora na primeira etapa, a fim de suscitar reflexões e levantar dados que contribuíram para atingir os objetivos destacados nesta pesquisa . É importante ressaltar que cada etapa do percurso metodológico compõe o processo avaliativo da disciplina eletiva “Metodologia e Prática Pedagógica em Tecnologias Digitais”, da sublinha denominada Reforço Escolar, do referido programa de mestrado.

Já como segunda etapa, foi elaborada uma Sequência Didática, com o eixo temático Educação Emocional e Social, estruturada de modo ordenado em três dias de aplicação. Sendo cada dia formado por cinco etapas concatenadas entre si que, em consonância com o desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais, desenvolveu, com o apoio de tecnologias digitais, atividades que apresentaram os conteúdos de modo gradual, utilizando diferentes linguagens.

A terceira etapa contou com a elaboração de um *e-book* como forma de organizar, registrar e disponibilizar o embasamento teórico, que ancorou a sequência didática com atividades e recursos tecnológicos.

A quarta etapa compreendeu a avaliação dos materiais didáticos digitais construídos, que foram apresentados para um grupo composto por futuros professores que já estagiam e por professores atuantes na Educação Básica, em um formato de capacitação (formação continuada), que posteriormente responderam a um questionário com perguntas abertas e fechadas.

Como esta pesquisa consiste em um estudo de perfil qualitativo, conduzindo-se de forma diferente das que se fundamentam em quantificação e controle de variáveis típicas, por exemplo, das ciências naturais, os dados obtidos revelam os interesses e as motivações dos sujeitos envolvidos no fenômeno em estudo de modo isolado ou inseridos em seus ambientes, são aspectos relevantes. Muitas vezes é necessário identificar não apenas as aspirações e crenças destes sujeitos, mas ainda suas motivações, bem como seus valores, suas escolhas e intenções.

Vale ressaltar que a abordagem qualitativa considera sempre significados associados às ações humanas que, se analisados ou apurados apenas quantitativa e objetivamente, perderão em riqueza e compreensão (FRASER; GONDIM, 2004).

5 DESENVOLVIMENTO DAS ETAPAS DA PESQUISA

5.1 Caminhos Trilhados

Intencionando que o público leitor possa se inteirar mais detalhadamente da composição do presente trabalho, iremos agora apresentar como ele foi realizado ao longo das quatro fases já citadas anteriormente. Como etapa inicial houve uma busca de materiais teóricos por meio de bibliotecas públicas, acervo pessoal e das plataformas Google Acadêmico e SciELO, a fim de estabelecer uma imersão teórica sobre a temática do corpo e Competências socioemocionais.

Como critério para a busca de tais materiais teóricos, utilizamos de modo articulado as seguintes palavras-chave: corpo, educação, educação emocional, competências socioemocionais, formação de professores e tecnologias digitais na educação. A busca de materiais nas referidas plataformas ocorreu por meio da leitura dos resumos de diversos artigos elencados.

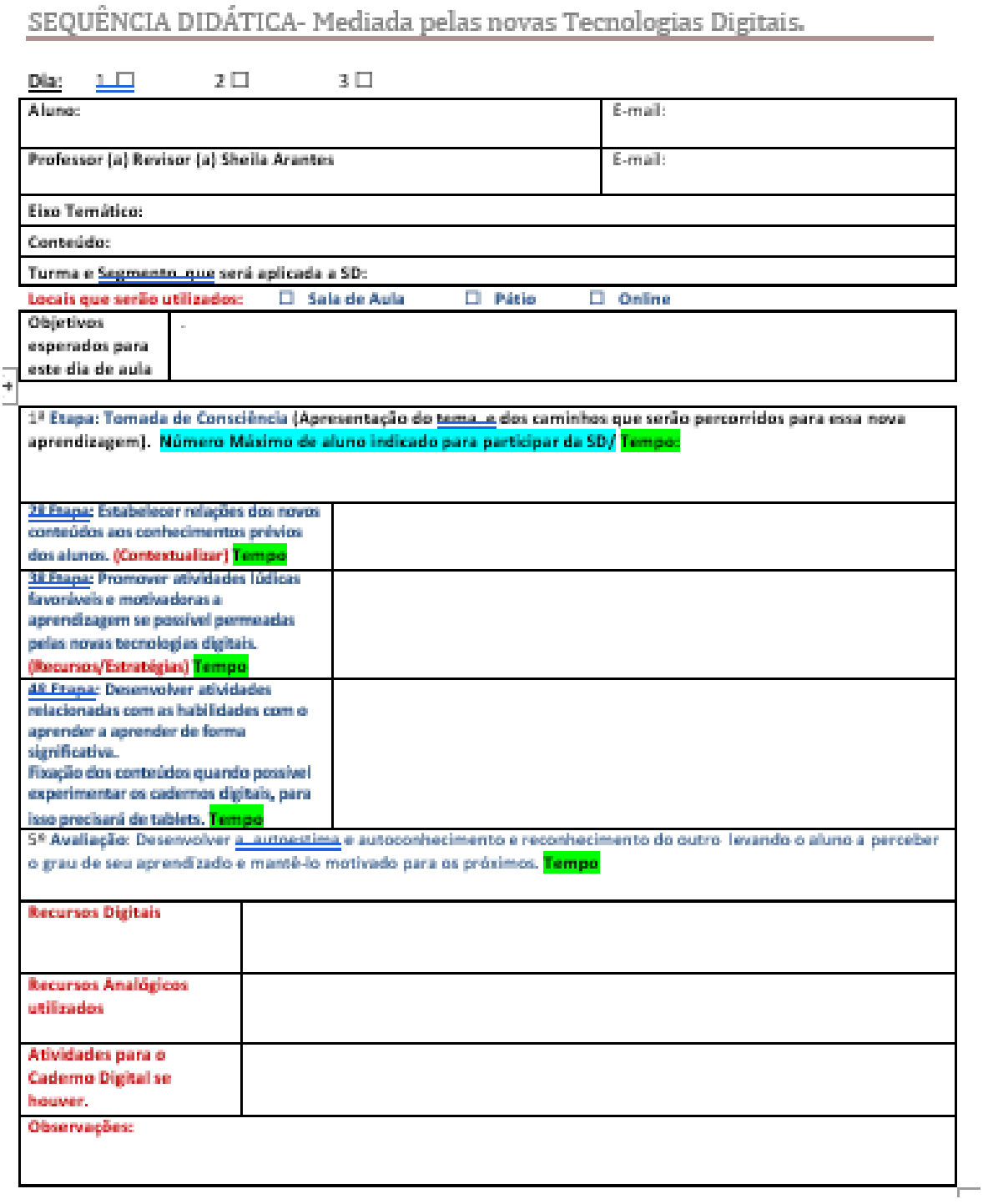
Após a leitura dos resumos, identificou-se a carência de materiais disponíveis cujas discussões vinculassem corpo e desenvolvimento das Competências socioemocionais, tornando a elaboração da Sequência Didática uma necessidade, de modo que se pudesse evidenciar atividades que destacassem tal vínculo.

5.2 A Construção da Sequência Didática

Assim, na segunda etapa da pesquisa, buscamos descrever a construção da Sequência didática como material pedagógico a ser lido e implementado por educadores, que, após a leitura deste estudo, pudessem se ver tocados a desenvolver a temática vinculativa corpo-Competências socioemocionais.

Utilizamos um modelo de SD que concebe uma estruturação do processo de ensino-aprendizagem “composta por seis etapas, iniciando com o eixo temático, tomada de consciência e diagnose, atividades significativas, atividades lúdicas permeadas pelas novas tecnologias digitais, fixação do conteúdo com o caderno digital, e a última etapa é a avaliação significativa” (ARANTES, 2019, p. 09). Estando cada uma dessas etapas organizada graficamente por um *Framework* (ARANTES, 2019), como ilustrado na figura 1.

Figura 1 – *Framework* conceitual



SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐

Aluno:	E-mail:
Professor (a) Revisor (a) Sheila Arantes	E-mail:
Eixo Temático:	
Conteúdo:	
Turma e Segmento que será aplicada a SD:	

Locais que serão utilizados: ☐ Sala de Aula ☐ Pátio ☐ Online

Objetivos esperados para este dia de aula	.

1ª Etapa: Tomada de Consciência (Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem). Número Máximo de aluno indicado para participar da SD/ Tempo:

2ª Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) Tempo	
3ª Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem se possível permeadas pelas novas tecnologias digitais. (Recursos/Estratégias) Tempo	
4ª Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. Fixação dos conteúdos quando possível experimentar os cadernos digitais, para isso precisará de tablets. Tempo	

5ª Avaliação: Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos. Tempo

Recursos Digitais	
Recursos Analógicos utilizados	
Atividades para o Caderno Digital se houver.	

Observações:

Fonte: Arantes (2019).

Torna-se pertinente informar que a SD em questão foi construída em três dias de execução e progressivamente os campos referentes ao local e aos objetivos sofreram alterações, sobretudo devido à intencionalidade pedagógica que permeia as atividades propostas. Nesse sentido, salientamos que a estrutura do modelo de SD adotado possui, para cada dia

planejado, cinco etapas integradas entre si, que, dentro da teoria da TAS, funcionam como forma de organização conceitual das atividades e suas intencionalidades, ou seja, dialogam com o modo com o qual "Ausubel apresenta uma aprendizagem que tenha como ambiente uma comunicação eficaz, respeite e conduza o aluno a imaginar-se como parte integrante desse novo conhecimento através de elos, de termos familiares a ele" (PELIZZARI *et al.*, 2002, p. 41).

Destacamos que a SD está estruturada e planejada conceitualmente no Framework (ARANTES, 2019) ao longo desses três dias de execução, por meio das mesmas cinco etapas concatenadas entre si, em que a primeira etapa se refere à tomada de consciência e apresentação temática dos caminhos trilhados para a nova aprendizagem dos estudantes, através de um resumo sobre os caminhos que serão percorridos. É quando o professor explica de forma sucinta quais atividades serão desenvolvidas e os referidos locais que serão utilizados, se será físico (na sala de aula e/ou pátio) e/ou virtual (*on-line*). Informado ainda, o tempo de duração da própria etapa e o quantitativo máximo de estudantes envolvidos no desenvolvimento das atividades.

Já a segunda etapa diz respeito à contextualização temática, ao estabelecimento de relações dos novos conteúdos com os conhecimentos prévios dos estudantes, visando pedagogicamente a valorizar e suscitar saberes advindos das suas próprias experiências e leituras de mundo.

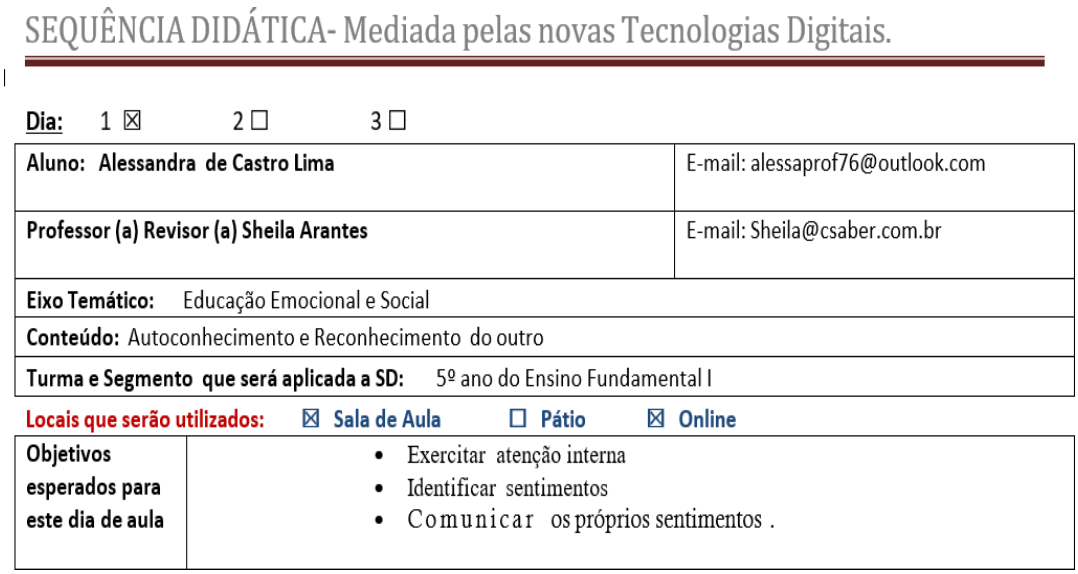
Na terceira etapa, a intencionalidade pedagógica está em promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras da aprendizagem com o apoio de tecnologias digitais, a fim de tornar as atividades mais atrativas para os estudantes, facilitando o processo de ensino-aprendizagem.

A quarta etapa consiste em desenvolver atividades relacionadas às habilidades sobre o aprender a aprender de forma significativa cujo intuito está na fixação dos conteúdos que vieram sendo construídos ao longo do percurso formativo, sobretudo na segunda e terceira etapas.

A quinta e última etapa consiste na avaliação qualitativa das aprendizagens que vieram sendo construídas pelos estudantes, valorizando sua autonomia no processo de apropriação de conhecimentos. Buscando, assim, desenvolver a autoestima, o autoconhecimento e o reconhecimento sobre o que fora aprendido individual e coletivamente, a fim de que o estudante perceba suas próprias aprendizagens no fluir da aula do referido dia, além de motivá-lo para os dias seguintes.

Como ilustrado nas figuras 2, 3 e 4, constam no cabeçalho do *Framework* (ARANTES, 2019) os dados de identificação: do(a) mestrando(a), da temática, do conteúdo envolvido e do segmento escolar; importante também destacar a descrição do ambiente da aplicação e os objetivos a serem alcançados.

Figura 2 – Cabeçalho do primeiro dia



SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☒ 2 ☐ 3 ☐

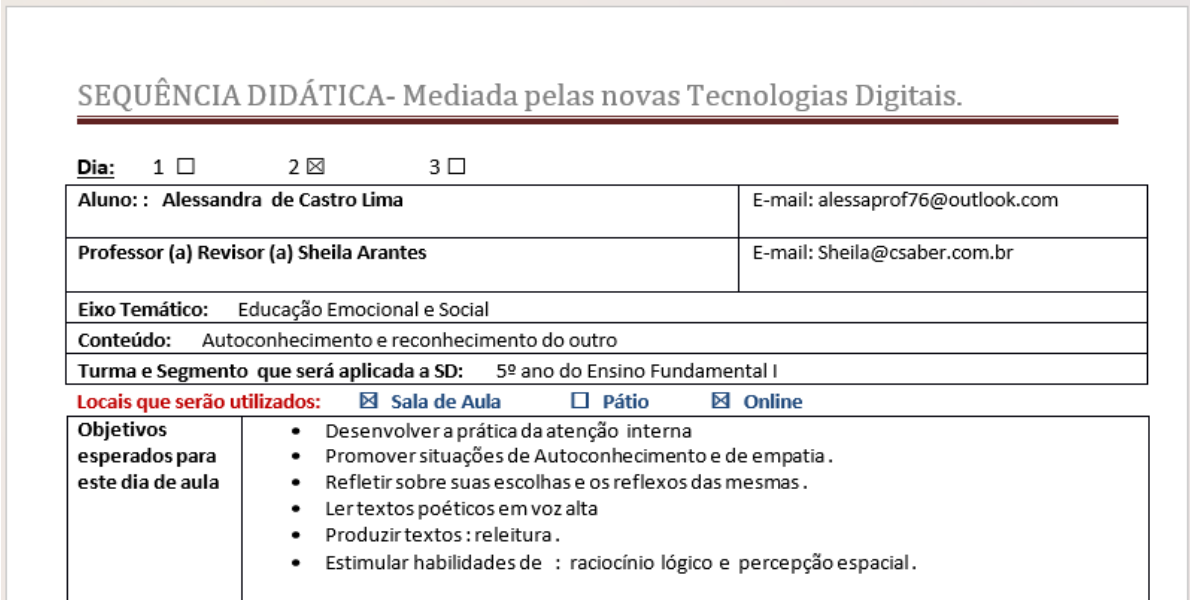
Aluno: Alessandra de Castro Lima	E-mail: alessaprof76@outlook.com
Professor (a) Revisor (a) Sheila Arantes	E-mail: Sheila@csaber.com.br
Eixo Temático: Educação Emocional e Social	
Conteúdo: Autoconhecimento e Reconhecimento do outro	
Turma e Segmento que será aplicada a SD: 5º ano do Ensino Fundamental I	

Locais que serão utilizados: ☒ Sala de Aula ☐ Pátio ☒ Online

Objetivos esperados para este dia de aula	• Exercitar atenção interna • Identificar sentimentos • Comunicar os próprios sentimentos .

Fonte: A autora.

Figura 3 – Cabeçalho do segundo dia



SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☐ 2 ☒ 3 ☐

Aluno: : Alessandra de Castro Lima	E-mail: alessaprof76@outlook.com
Professor (a) Revisor (a) Sheila Arantes	E-mail: Sheila@csaber.com.br
Eixo Temático: Educação Emocional e Social	
Conteúdo: Autoconhecimento e reconhecimento do outro	
Turma e Segmento que será aplicada a SD: 5º ano do Ensino Fundamental I	

Locais que serão utilizados: ☒ Sala de Aula ☐ Pátio ☒ Online

Objetivos esperados para este dia de aula	• Desenvolver a prática da atenção interna • Promover situações de Autoconhecimento e de empatia. • Refletir sobre suas escolhas e os reflexos das mesmas. • Ler textos poéticos em voz alta • Produzir textos : releitura. • Estimular habilidades de : raciocínio lógico e percepção espacial.

Fonte: A autora.

Figura 4 – Cabeçalho do terceiro dia



SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☐ 2 ☐ 3 ☒

Aluno: Alessandra de Castro Lima	E-mail: alessaprof76@outlook.com
Professor (a) Revisor (a) Sheila Arantes	E-mail: Sheila@csaber.com.br
Eixo Temático: Educação Emocional e Social	
Conteúdo: Autoconhecimento e reconhecimento do outro	
Turma e Segmento que será aplicada a SD: 5º ano do Ensino Fundamental I	
Locais que serão utilizados: ☒ Sala de Aula ☒ Pátio ☒ Online	
Objetivos esperados para este dia de aula	• Desenvolver a prática da atenção interna a respeito das próprias emoções nos diferentes ambientes relacionais. • Proporcionar a expressão corporal consciente como comunicação • Estimular a reflexão acerca de textos em diferentes linguagens • Exercitar comunicação dialógica sobre o objeto cognoscente. • Exercitar a leitura em voz alta • Promover a autocrítica em contextos relacionais diversos. • Exercitar o autocontrole e a cooperação em diferentes contextos. • Produzir textos com originalidade • Promover a criatividade e expressão plástica.

Fonte: A autora.

No primeiro dia da SD, a intencionalidade pedagógica dos objetivos confluiu para o desenvolvimento de atividades que propõem a aprendizagem de conhecimentos relativos à autoconsciência sobre os próprios sentimentos e o modo como eles são comunicados.

Assim temos como primeira etapa a apresentação da aula aos estudantes, informando como serão as atividades. O professor inicia a aula, solicitando aos alunos que afastem todas as carteiras para o fundo da sala e, em seguida, pede que os alunos, de mãos dadas e em pé, formem um grande e único círculo e se sentem no chão da sala de aula enquanto apresenta o roteiro das atividades da aula naquele dia.

Já como segunda etapa desse primeiro dia, enquanto ainda estão sentados em círculo após a apresentação do roteiro das atividades do dia, o professor solicita que os alunos se deitem de barriga para cima e fechem os olhos. Nesse momento, é importante que o professor destaque que devemos respeitar a fala e o corpo do colega.

Em seguida, é proposta(o) uma atividade corporal/ um exercício de relaxamento: Ouvir música com sons da natureza. Utilizando apenas cinco minutos de áudio, do vídeo do Youtube[2]. Dando continuidade, propõe-se uma roda de conversa, em que cada aluno irá dizer uma frase ou uma palavra que possa expressar e comunicar ao grupo o que sentiu ao ouvir a música.

[2] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yQqjZAqNf9Y

Após esse momento, o professor distribuirá balões de aniversário para serem enchidos de ar por cada aluno, que também deverá escrever nele, com canetinha de ponta grossa, uma palavra para explicar a sensação vivenciada no exercício de relaxamento. Como fechamento, após todos terminarem, poderão brincar com os balões uns dos outros. A terceira etapa inicia com a exibição do vídeo "O corpo fala"[3], da Turma da Mônica, e com o registro no quadro branco das principais emoções que aparecem nele. Em seguida, o professor distribui papéis já cortados em círculos, para que os alunos desenhem as expressões faciais que expressam as diferentes emoções que sentimos.

A fim de desenvolver habilidades referentes ao reconhecimento das próprias emoções e mobilizar a identificação dos saberes sobre as diferentes situações que envolvem emoções e atitudes, foi aplicada a atividade da plataforma Wordwall[4], dividindo os alunos em duplas, através do uso de tablet ou celular.

Na quarta etapa, como continuidade do primeiro dia, tivemos mais uma atividade desenvolvida na plataforma Wordwall, que colaborou para a fixação dos saberes construídos como forma de valorizar a realidade dos alunos acerca das suas próprias emoções, em que o professor irá aplicar a atividade em dupla[5].

Já na quinta e última etapa, que configura a etapa da avaliação qualitativa da aprendizagem, por meio do jogo associativo na plataforma Wordwall, os estudantes puderam associar o contexto ilustrado nos pequenos textos com a emoção/palavra-chave que sintetize o que foi desenvolvido na presente aula, a fim de que possam identificar e nomear sentimentos, se colocando no lugar do outro, desenvolvendo habilidades relativas ao senso crítico, ao relacionamento e à tomada de decisão[6].

Assim, no primeiro dia, os estudantes puderam exercitar o olhar sobre o próprio corpo, buscando autogerir melhor suas emoções, começando a perceber como é importante conhecer aquilo que sentem, além de desenvolverem habilidades de atenção e autoconhecimento.

Já para o segundo dia, a intencionalidade pedagógica consistiu em proporcionar atividades que continuem a desenvolver o autoconhecimento, estimulando a empatia e a tomada de decisão, provocando, ainda, reflexões sobre as consequências das nossas escolhas em nossas vidas. Nesse contexto, incluem-se a leitura e a produção de textos, além de atividades que estimulam o raciocínio lógico e a percepção espacial.

---

[3] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kVB8litlPHU
[4] Disponível em: https://wordwall.net/pt/resource/20917466
[5] Disponível em: https://wordwall.net/pt/resource/ 31540033/sentimentos-na-minha-cuca
[6] Disponível em: https://wordwall.net/pt/resource/31540689/se-fosse-comigo-eu-sentiria

Assim, a primeira etapa constitui a apresentação da aula aos estudantes, informando que também teremos atividades *on-line*. O professor iniciará a aula, solicitando aos alunos que afastem todas as carteiras para o fundo da sala de aula e, em seguida pede que os alunos de mãos dadas e em pé, formem um grande e único círculo e se sentem no chão da sala de aula, para apresentar o roteiro da aula naquele dia. Destacando a importância da integração de atividades de tecnologias analógicas e tecnologias digitais.

Dando prosseguimento, a segunda etapa inicia com o grupo sentado em círculo e com a pergunta do professor: "Já ouviram falar sobre *Mindfulness*?" Após ouvir as respostas dos alunos, o professor explicará o significado da expressão: "atenção plena". Além disso, destacará para o grupo que realizarão um exercício de respiração que auxilia na prática da atenção plena ao momento presente, ampliando a autoconsciência e, portanto, a capacidade de concentração, e diminuindo a irritabilidade e os sentimentos de estresse emocional.

Em seguida, o profissional deve estimular que os alunos participem e, caso se sintam confortáveis, digam uma palavra para relatar oralmente como se sentiram após a prática de *Mindfulness*. Finalizada tal atividade, se inicia um bate-papo, com a mediação docente a partir da seguinte questão: Como eu me vejo? Em seguida, o professor passará um espelho pequeno ao aluno do seu lado, dando as seguintes orientações ao grupo:

- Olhe-se neste pequeno espelho e repasse para o colega do lado, até que todos possam se olhar;

- Ao se olharem, pensem no que gostam, no que não gostam, naquilo que é difícil ou fácil para vocês, no que lhes traz alegria, nas suas qualidades e defeitos.

Ainda na segunda etapa, o professor distribuirá folhas A4 e canetinhas de cores variadas, solicitando que cada aluno escreva seu nome de modo vertical na folha, a fim de construir um acróstico. Explicando que para cada letra do seu nome devem escrever uma palavra ou frase que revele o que cada um "viu" em si mesmo, buscando nomear sentimentos e/ ou sensações, sendo importante que o que se escreva não necessariamente inicie com a letra do próprio nome, porém, ela deve compor uma palavra ou frase do registro escrito. Aqui os alunos exercitam competências de produção textual, de modo autônomo e criativo, explorando a escrita enquanto forma expressiva de suas subjetividades.

Na terceira etapa, com o auxílio do Datashow, o professor promove a exibição do vídeo "Isto ou aquilo?", disponível no YouTube[7]. Em seguida, é realizada uma roda de conversa sobre o poema e, nesse momento, cabe ao professor mediar sobre o poder das nossas escolhas, para desenvolvermos autocontrole nas situações do dia a dia, dentro e fora da

[7] Disponível em: https://youtu.be/xKMFCpSItcw

escola. Vale ressaltar que as habilidades envolvidas nesta atividade dizem respeito ao convívio e à autogestão das emoções.

Na plataforma Wordwall, os estudantes jogarão em dupla o jogo de Classificação[8] por grupo (pensamentos que ajudam e não ajudam). Tal atividade permite de modo crítico e reflexivo que os estudantes compreendam que podem mobilizar saberes relativos à tomada de decisão, sobretudo diante de situações que podemos escolher como agir, tendo a autogestão das emoções como meta.

A quarta etapa se inicia com a exibição do poema recitado em vídeo no YouTube: "Passarinho fofoqueiro"[9], sendo realizada como forma de estimular a capacidade de articular conhecimentos, valores e atitudes com senso crítico e de forma lúdica, uma roda de conversa sobre a temática textual, a partir das seguintes questões:

1. Quando a fofoca é sobre mim, eu...;
2. Como evitar fofocas?;
3. O passarinho falou sobre características boas ou ruins dos outros bichos?

Em seguida, o professor apresenta o jogo "Montando figuras com as peças do Tangram".[10] Tal atividade com Tangram virtual permite identificar, associar e posicionar figuras geométricas planas para a formação de uma figura que é personagem principal do poema recitado, além de estimular habilidades de raciocínio lógico e percepção espacial.

Como última e quinta etapa do segundo dia, temos o momento da avaliação qualitativa, quando o professor orienta os estudantes para que espontaneamente se organizem em quatro grupos de cinco componentes cada. Cada grupo deve fazer uma releitura do poema "Passarinho fofoqueiro", de José Paulo Paes, substituindo as palavras em tom de crítica que "falam mal", fazem fofoca dos animais, por outras palavras que "falem bem".

Nesse momento, o professor deve deixar claro que a intenção é elogiar, dizendo coisas boas e, como se trata de uma poesia, as palavras devem rimar entre si. O poema original deverá ser escrito no quadro branco pelo professor como referência. Após terminarem, os estudantes farão a leitura em voz alta do texto recriado e apresentarão uma dramatização da produção do grupo ao restante da turma.

A intenção é que os alunos possam desenvolver habilidades de empatia, de escrita autônoma e criativa, trabalhar de modo cooperativo, mobilizando saberes para a construção de

[8] Disponível em: https://wordwall.net/pt/resource/23615338
[9] Disponível em: https://youtu.be/PJNoMUlCuVE
[10] Disponível em: https://www.geniol.com.br/raciocinio/tangram/animais-1/15

relacionamentos e diálogos saudáveis, além de alcançar os que utilizam a linguagem corporal como meio de comunicação e expressão do conhecimento que fora apropriado.

No terceiro e último dia, temos atividades que corroboram com o autoconhecimento, a consciência social, a tomada de decisão e as habilidades de relacionamento, por meio de estratégias que vão desenvolvendo a atenção de si mesmo, acerca das nossas emoções em diferentes contextos relacionais. Os estudantes são convidados a se expressarem plástica e corporalmente sobre o que refletiram e vivenciaram nas atividades até aqui, lendo em voz alta suas produções, comunicando-se entre si.

Assim, observa-se o desenvolvimento de habilidades sobre o trabalho em grupo por meio da cooperação, da comunicação e do diálogo sobre suas aprendizagens, de modo crítico-reflexivo, o que os ajuda a desenvolver a autocrítica, a autogestão das emoções e a empatia em diferentes contextos, micro e macrossociais.

Desse modo, a primeira etapa constitui a apresentação da aula aos estudantes, informando que também teremos atividades na sala, no pátio e *on-line*. O professor iniciará a aula, solicitando aos alunos que afastem as carteiras para o fundo da sala de aula e, em seguida pede que os alunos de mãos dadas e em pé, formando um grande círculo, a fim de apresentar o roteiro das atividades da aula naquele dia. Sempre destacando a integração de atividades de tecnologias analógicas e tecnologias digitais, dando destaque de modo motivacional a presença dos jogos digitais como parte das atividades do dia.

Na segunda etapa, formados em um grande círculo e de mãos dadas, o professor solicita que os alunos soltem as mãos dos colegas e, em silêncio, caminhem individualmente pela sala, buscando olhar e observar atentamente o seu espaço, os objetos ali presentes e os colegas que passem em seu caminho. Devem parar de caminhar somente quando ouvirem o som da batida de duas palmas dadas pelo professor. É importante que o professor intervenha e reafirme a importância do silêncio.

No momento seguinte, o professor solicita aos alunos que espontaneamente formem duplas (se necessário, ele deverá intervir para trocar um ou outro componente da dupla). Ele pede que a dupla decida quem inicialmente será a massa de modelar, explicando que o outro será o escultor, mas depois os papéis se inverterão. O professor explica que o aluno que inicia na posição de massa não poderá sair do lugar e precisará deixar o corpo leve e flexível (braços, pernas, ombros, pescoço...), contribuindo para o movimento feito pelo escultor.

O professor ressalta que devemos respeitar o corpo do colega e qualquer situação de desconforto sentida por ele na posição de massa deve ser comunicada, uma vez que os movimentos não podem causar dor e desconforto. O professor deve controlar o tempo da

atividade (de três a, no máximo, cinco minutos para cada posição) e bater palmas para inverter/finalizar a dinâmica, destacando que o aluno na posição de massa deve permanecer na posição "esculpida" (congelado) por 20 segundos de modo que o escultor possa observar a "escultura viva".

Dando sequência ainda na segunda etapa, é realizada uma roda de conversa sobre a atividade corporal, em que o professor vai conduzindo e motivando os alunos a falarem espontaneamente, através das indagações abaixo:

1. Gostaram ou não gostaram da atividade?
2. Foi mais difícil estar na posição de massa ou de escultor? Por quê?
3. O que você pensou/sentiu quando esteve em cada uma das posições?

Após a conversa, o professor motiva os alunos a fazerem um registro plástico e escrito, enfatizando as principais sensações autopercebidas. A partir dos relatos da conversa, o professor irá distribuir para cada aluno massa de modelagem de cores variadas numa quantidade suficiente e significativa para esculpirem algo que simbolize, que expresse o que sentiram durante a atividade. Em seguida, após todos terem feito as suas produções plásticas, o professor distribui papéis previamente cortados em formatos variados (retangular, circular, oval, triangular e quadrangular) e pede para os alunos escreverem uma palavra ou uma pequena frase como legenda da escultura produzida.

Como terceira etapa, o professor propõe a brincadeira "Cabo de Luta". O professor leva a turma para o pátio, ressaltando para terem cuidado com o próprio corpo e o corpo do colega. Explicando que teremos dois grupos em cada ponta da corda e, que vence a brincadeira o time/grupo que, ao puxar, fizer o outro passar da linha divisória do seu campo. O professor traça uma linha divisória no chão, como sendo o "campo" de cada grupo/time (cada time de igual número de componentes) e deixa que os alunos se organizem quanto à ordem para segurar a corda.

A seguir, a exibição do vídeo no YouTube "Martin Luther King[11]". De volta à sala de aula, o professor explica que assistirão a um vídeo de uma personalidade mundial que já ganhou o prêmio Nobel da Paz.

Posteriormente, de volta à sala de aula e sentados em círculo no chão, o professor faz o resgate oral da temática do vídeo com uma roda de conversa, conduzindo e motivando os alunos a falarem espontaneamente a partir das seguintes questões norteadoras:

1. Já conheciam o Martin Luther King?
2. O que aconteceu com uma mulher no ônibus que chamou a atenção dele?

[11] Disponível em: https://youtu.be/tjlZL_PoM0U

3. Como ele acreditava que poderia ter mudança contra o racismo, com briga, violência ou luta?

4. Podemos dizer que briga é diferente de luta? Por quê?

Diante das colocações dos estudantes, o professor encerra a terceira etapa com uma atividade de "Quebra-cabeça virtual"[12], no qual a imagem formada é a do premiado líder pacifista, antirracista e estadunidense Martin Luther King. Como forma de manter o interesse e enfatizar a ludicidade, a quarta etapa se inicia com um Quiz na plataforma Wordwall[13].

Nesta atividade, os estudantes são convidados a refletirem sobre situações do cotidiano e a desenvolverem senso crítico e consciência social a respeito das suas atitudes diante daquilo que converge para a uma sociedade menos violenta e mais ética. Buscando estimular a formação de conceitos e a manifestação de atitudes que fomentem a cooperação, a solução de conflitos, a habilidade de ouvir com empatia e fazer escolhas assertivas para o bom convívio, o bem comum em suas interações sociais, dentro e fora do ambiente escolar.

Para encerrar a quarta etapa, sentados em círculo, o professor faz uma roda de conversa e exibe, de modo aleatório para a turma, quatro diferentes imagens – reproduzidas a seguir nas figuras 5,6, 7 e 8 –, solicitando que eles "leiam" cada uma delas, buscando verbalizar oralmente o que eles viram, sentiram e perceberam. Esta atividade auxilia no desenvolvimento do pensamento reflexivo, no senso crítico e na autoconsciência, pois os estudantes são conduzidos a revisitar suas aprendizagens e experiências sobre aquilo que sentem.

Figura 5 – Primeira imagem na atividade da quarta etapa do terceiro dia



Fonte: https://www.freepik.com/free-photo/group-happy-young-people-jumping-hill-young-women-enjoying_4351536.htm

[12] Disponível em: https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=2a5242e7dcb0
[13] Disponível em: https://wordwall.net/pt/resource/32033057

Figura 6 – Segunda imagem na atividade da quarta etapa do terceiro dia



Fonte: https://stock.adobe.com/br/images/young-skater-boy-sitting-on-a-skateboard-against-the-background-of-a-seacoast-at-a-sunset/219176814

Figura 7 – Terceira imagem na atividade da quarta etapa do terceiro dia



Fonte: https://www.freepik.com/photos/road-landscape

Figura 8 – Quarta imagem na atividade da quarta etapa do terceiro dia



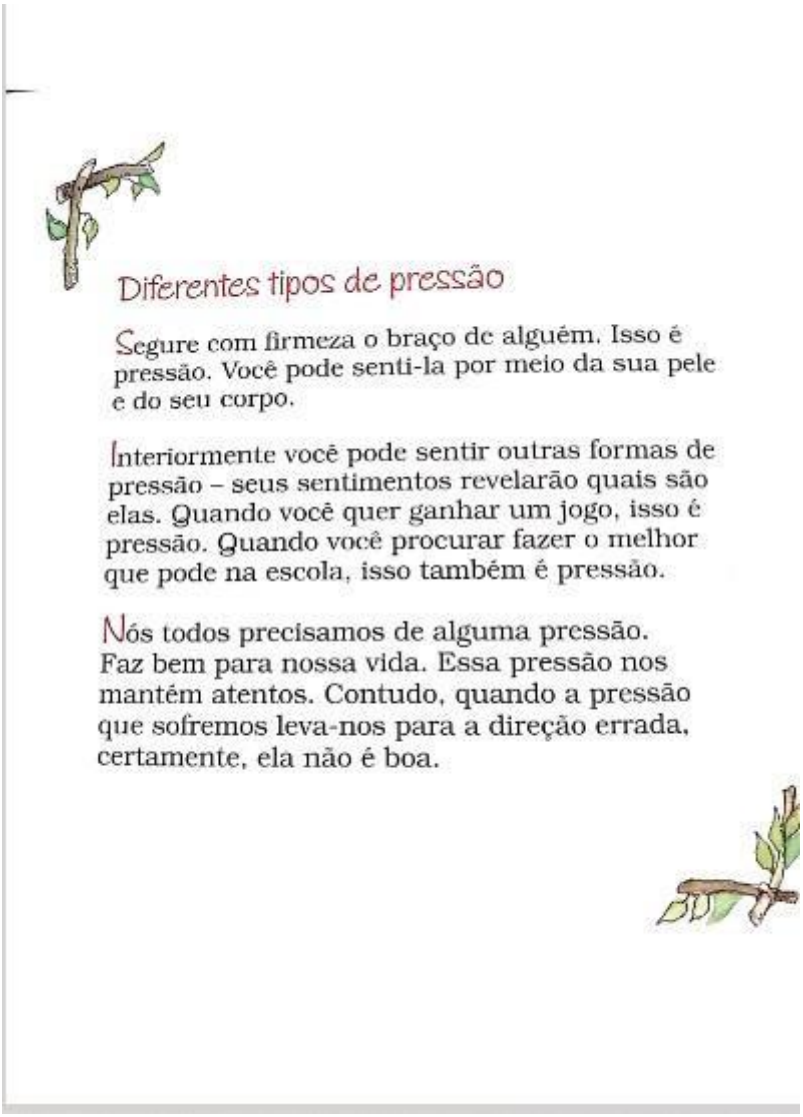
Fonte: https://fenajud.org.br/?p=8424

Abaixo, seguem algumas sugestões de questionamentos para estimular o pensamento reflexivo:

1. O que sinto quando vejo esta imagem?
2. Que pensamentos positivos ou negativos esta imagem me sugere?
3. Que legenda poderíamos dar para essa imagem?
4. Que atitude essa imagem “pede”?
5. Se pudéssemos dar uma cor para explicar esta imagem, que cor seria?

Por fim, a quinta e última etapa consiste na avaliação qualitativa em que o professor solicita aos estudantes para lerem em voz alta para turma os textos “Saber o que dizer” e “Diferentes tipos de pressão”. Ambos os textos fazem parte do livro *Resistindo à pressão dos colegas*, do autor Jim Auer, conforme as figuras 9 e 10.

Figura 9 – Primeiro texto, utilizado na quinta etapa do terceiro dia



Diferentes tipos de pressão

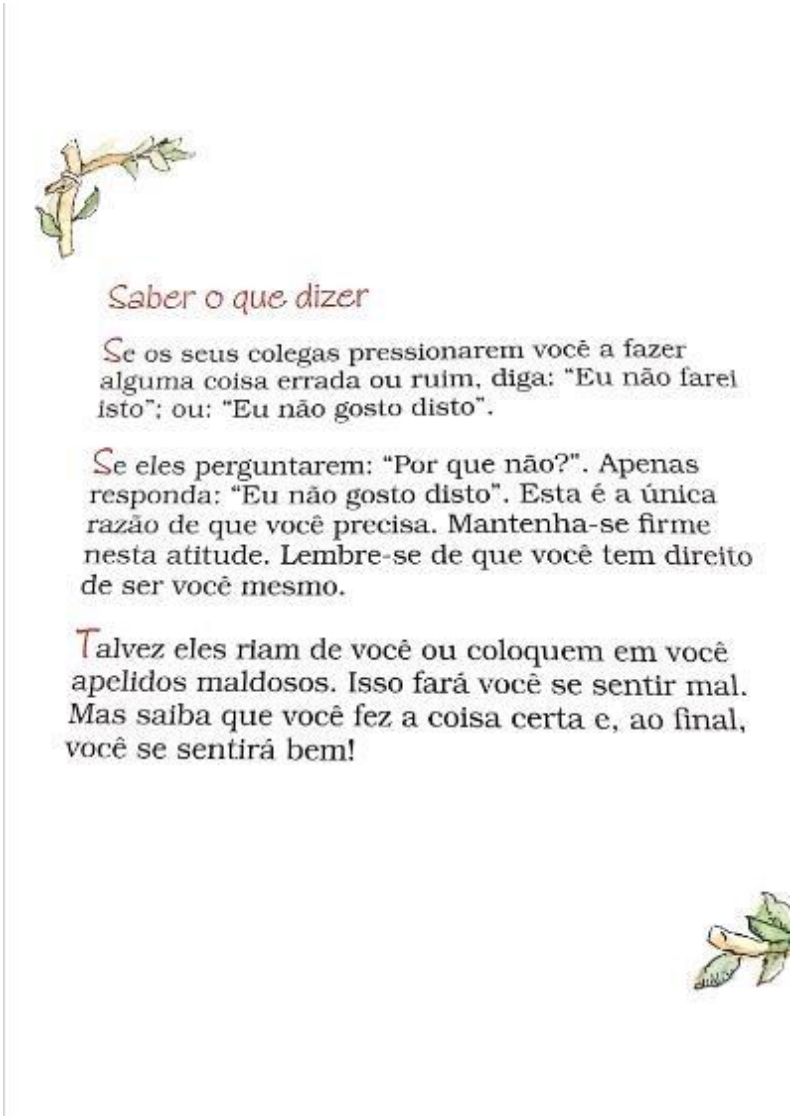
Segure com firmeza o braço de alguém. Isso é pressão. Você pode senti-la por meio da sua pele e do seu corpo.

Interiormente você pode sentir outras formas de pressão – seus sentimentos revelarão quais são elas. Quando você quer ganhar um jogo, isso é pressão. Quando você procurar fazer o melhor que pode na escola, isso também é pressão.

Nós todos precisamos de alguma pressão. Faz bem para nossa vida. Essa pressão nos mantém atentos. Contudo, quando a pressão que sofremos leva-nos para a direção errada, certamente, ela não é boa.

Fonte: Auer (2004).

Figura 10 – Segundo texto utilizado na quinta etapa do terceiro dia



Saber o que dizer

Se os seus colegas pressionarem você a fazer alguma coisa errada ou ruim, diga: "Eu não farei isto"; ou: "Eu não gosto disto".

Se eles perguntarem: "Por que não?". Apenas responda: "Eu não gosto disto". Esta é a única razão de que você precisa. Mantenha-se firme nesta atitude. Lembre-se de que você tem direito de ser você mesmo.

Talvez eles riam de você ou coloquem em você apelidos maldosos. Isso fará você se sentir mal. Mas saiba que você fez a coisa certa e, ao final, você se sentirá bem!

Fonte: Auer (2004).

Assim, a SD desta pesquisa foi planejada inicialmente para o 5º ano do Ensino Fundamental, tendo cada dia a duração de 100 minutos divididos em dois tempos. Ressaltamos, porém, que não há motivos para limitar a aplicação das atividades apresentadas exclusivamente a este ano de escolarização formal, tendo como pressuposto que os sujeitos envolvidos (professor e estudantes) não sejam estranhos entre si, ou seja, que já tenham mantido algum período regular de convívio e interação, e que os estudantes dominem a leitura, a escrita e a interpretação. Sugerimos que a adequação da aplicação das atividades possa estar voltada tanto para grupos de estudantes dos espaços educacionais formais, quanto para os não formais.

5.3 Utilização das Tecnologias Digitais na SD

Considerando o potencial mediador da gama de recursos digitais na educação, como apoio pedagógico à aprendizagem, a adoção das tecnologias digitais na educação faz com que o ensino fique mais dinâmico e atrativo. Nesse sentido, foi feito um *tour* na web tendo como critério de busca através do Google Acadêmico artigos que fizessem referência a jogos digitais pedagógicos e as Competências socioemocionais. Em conjunção, utilizamos ferramentas educacionais de tecnologia digital que possuíssem aspecto lúdico, diferentes formatos, incluíssem diferentes linguagens e fossem gratuitas e de fácil utilização para professores e estudantes. Para tanto, encontramos os sites: Wordwall, Jigsawplanet, Geniol e YouTube.

O Wordwall consiste numa plataforma lúdica de fácil apropriação e grande versatilidade, que propicia a interação com o conhecimento de modo leve, autônomo, divertido e variado possibilitando o acesso gratuito para estudantes e professores, sendo que para estes a gratuidade permite a criação de atividades próprias e/ou que eles possam utilizar as que já existem no banco de atividades por área disciplinar/temática.

Tendo ainda a facilidade em poder compartilhar o link direto da atividade criada ou adotada, incluindo-se aí a escolha ou não de alternar o modelo/formato do jogo. Como forma de ilustração, trazemos um jogo criado e outro utilizado do banco de atividades, ambos da referida plataforma e incluídos na SD, conforme se evidencia na figura 11.

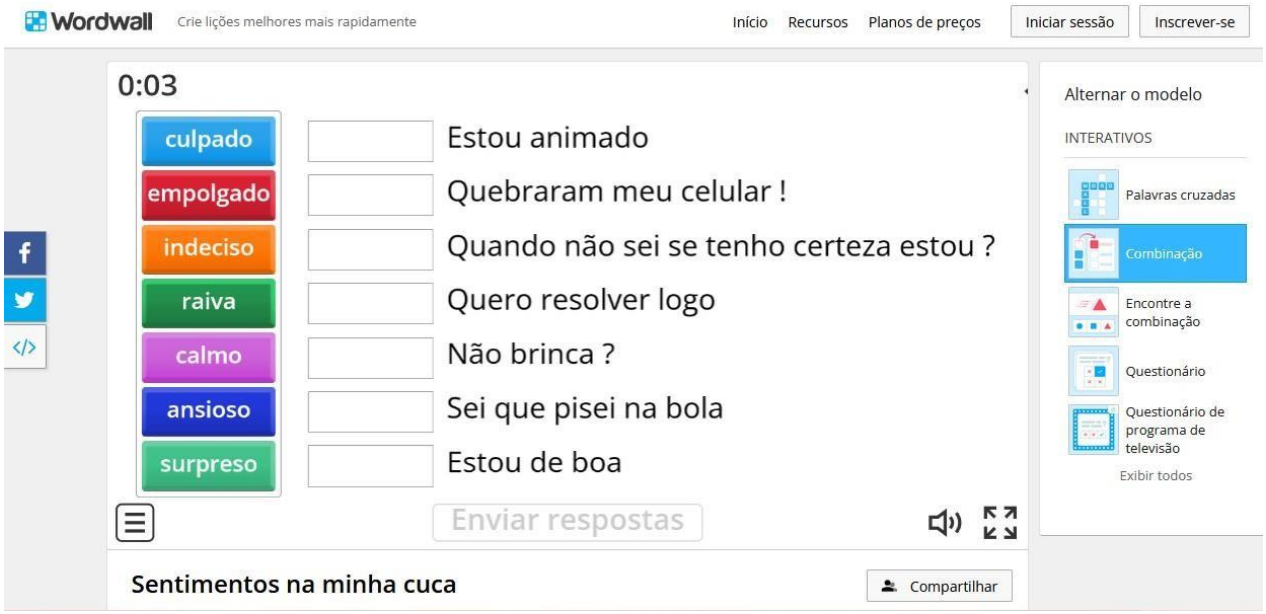
Figura 11 – Jogo da plataforma utilizado na terceira etapa do primeiro dia



Fonte: Wordwall.

A figura 12 a seguir, assim como a anterior, ilustra que o jogo abaixo encontra-se abarcado na 3ª etapa do primeiro dia da SD. E devido à versatilidade do Wordwall, o jogador pode escolher o tipo mais favorável de formato do jogo, não havendo, portanto, perda de conteúdo.

Figura 12 – Jogo criado para a quarta etapa do primeiro dia



Fonte: Wordwall.

Este jogo, intitulado “Sentimentos na minha cuca”, foi concebido na intencionalidade de nomear sentimentos e reconhecê-los, através da leitura de frases que o representassem.

Em seguida, também no site Wordwall, temos mais um jogo criado e intitulado “Se fosse comigo eu sentiria?”, cuja intencionalidade reside em ler a combinação de contextos ilustrados por pequenos textos, com a emoção/palavra-chave mais coerente, de modo a sintetizar o que fora desenvolvido na aula, no intuito final de ao nomear os sentimentos, se colocar no lugar do outro.

Assim, no *framework* conceitual, o jogo da figura 13 encontra-se na quinta etapa, que prevê a avaliação, o autoconhecimento e o reconhecimento do outro, além de proporcionar ao próprio aluno a percepção do que ele aprendeu.

Figura 13 – Jogo criado para a quinta etapa do primeiro dia



Fonte: Wordwall.

A título de exemplo, buscaremos a seguir, de modo não ordenado na SD, mostrar mais alguns jogos que foram utilizados do site Wordwall, conforme figuras 14 e 15 a seguir

Figura 14 – Jogo utilizado na terceira etapa do segundo dia



Fonte: Wordwall.

Figura 15 – Jogo criado para a quarta etapa do terceiro dia



Fonte: Wordwall.

O Geniol um site que concentra vário tipos e formatos de jogos digitais grátis e disponíveis na internet, sem falar no benefício de proporcionar uma aprendizagem mais prazerosa e divertida, com jogos digitais de cunho pedagógico, como no caso do tipo de jogo adotado na SD em questão, o Tangram digital, estimulam a atenção, o raciocínio lógico, a percepção espacial e a orientação espacial viso-motora.

Desse modo, a SD elaborada busca, curricularmente, fomentar práticas educativas em competências socioemocionais que sejam convergentes com a BNCC, pois acreditamos que nosso trabalho conflui com o que é posto como competência específica de Linguagens número 3:

> Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação (BRASIL, 2018, p. 63).

Pois o jogo do Tangram encontra-se inserido na quarta etapa do segundo dia da SD, que tem como intenção promover a leitura de textos poéticos em articulação com o desenvolvimento de habilidades de raciocínio lógico e percepção espacial, além de refletir sobre as nossas escolhas e suas consequências, haja vista que o suporte textual audiovisual é da poesia “Passarinho fofoqueiro”.

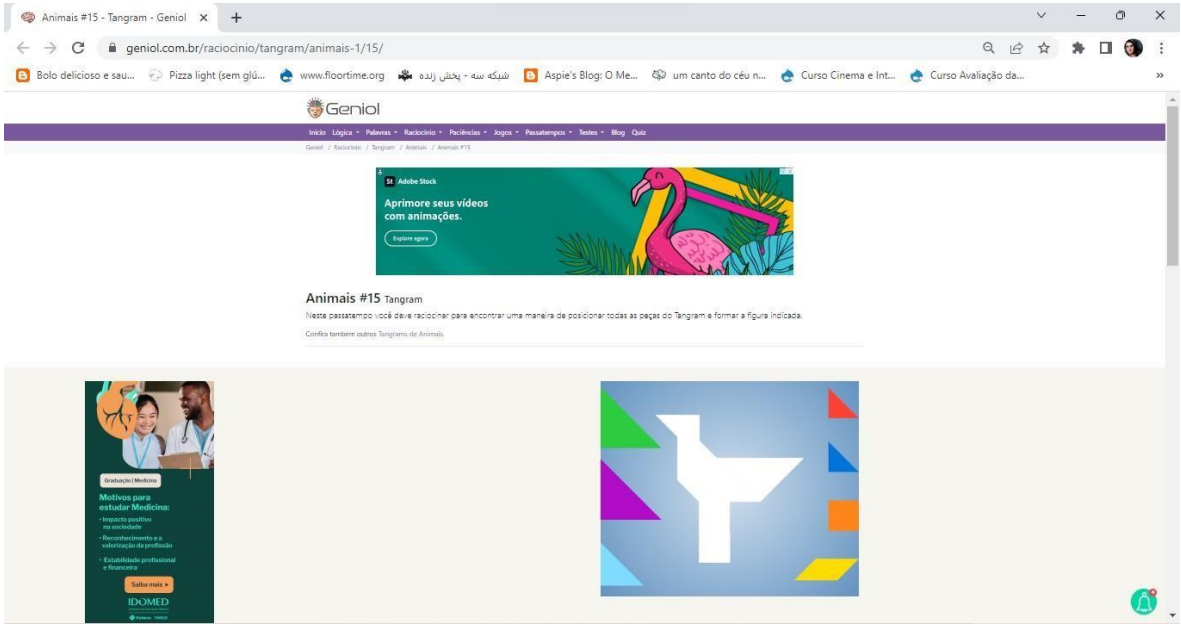
Como ilustração, seguem abaixo as figuras 16 e 17.

Figura 16 – Vídeo utilizado na quarta etapa do segundo dia



Fonte: YouTube.

Figura 17 – Jogo utilizado na quarta etapa do segundo dia



Fonte: Geniol.

O Jigsawplanet é um site de quebra-cabeça virtual gratuito que, no âmbito da proposta desenvolvida por nós, foi utilizado não como jogo passatempo, mas com intencionalidade

pedagógica, buscando articular o vídeo do YouTube, intitulado: Martin Luther King, consciência negra, com a reflexão acerca da leitura do texto na linguagem audiovisual. Além de exercitar o raciocínio lógico, percepção espacial e a orientação viso-motora.

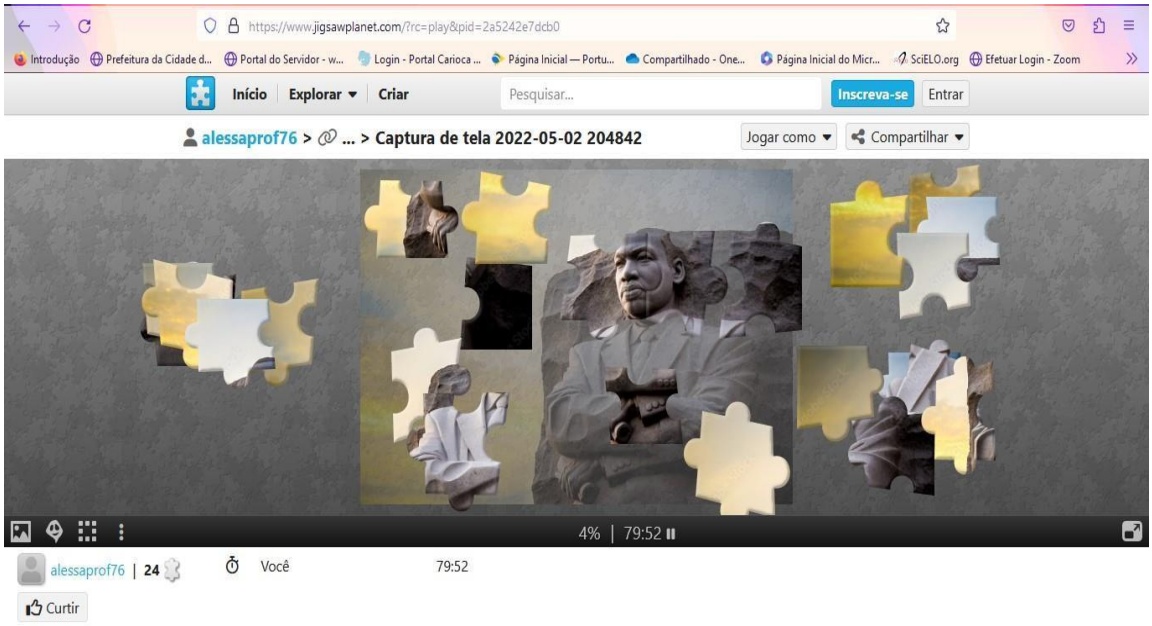
Destacamos, ainda, que o caráter lúdico age como fator motivador e inovador no âmbito escolar, já que favorece a expressão de tal apropriação de modo informal e divertido, como ilustrado nas figuras 18 e 19 a seguir:

Figura 18 – Vídeo utilizado na terceira etapa do terceiro dia



Fonte: YouTube.

Figura 19 – Jogo utilizado na terceira etapa do terceiro dia



Fonte: Jigsawplanet.

5.4 A construção do *e-book*

Por se tratar de um livro em formato digital, é um material fácil de ser lido em diferentes dispositivos eletrônicos. Logo, no intuito de ancorar teoricamente a SD elaborada, observamos a necessidade da construção de um *e-book* como meio de disponibilizar o suporte teórico básico. Voltado para subsidiar o professor na aplicabilidade da temática da Sequência Didática em Educação Emocional e social, temática que se alicerça numa visão integral da cultura escolar, dentro de uma concepção holística que vincula corpo-competências socioemocionais. A título de exemplo, trazemos as figuras 20 e 21.

Assim, buscamos nesta fase da presente pesquisa corroborar com a ampliação dos saberes docentes naquilo que este estudo considera como conhecimentos essenciais para os professores que desejarem aplicar a SD em questão. Portanto, a relevância deste material consiste no fato de que ele pode ser facilmente acessível e pedagogicamente orientar professores no desenvolvimento pedagógico da temática corpo-competências socioemocionais, tendo sido abordados os conceitos que orbitam os conteúdos abaixo elencados:

- Competências socioemocionais na BNCC;
- Aprendizagem significativa;
- Tecnologias digitais na educação;

- Sequência Didática.

Para tanto, recorremos à conhecida plataforma Canva para a elaboração do *design* do *e-book*, onde os textos dos itens do sumário foram inicialmente escritos no word e, posteriormente, copiados e colados para as páginas específicas de cada item. Importante ressaltar que tal plataforma permite criar gráfico de mídia social, convites, apresentações, infográficos, posters, entre outros conteúdos visuais de tecnologia digital.

Acreditamos, assim, que tal material é essencial para o entendimento da aplicabilidade da Sequência Didática elaborada, tendo em vista que aborda conteúdos básicos relativos à compreensão da composição da referida SD, estando esta disponibilizada em link e inserida no campo “Anexo” do *e-book*.

Figura 20 – Capa do *e-book* elaborado



Fonte: A autora.

Figura 21 – Sumário do *e-book* elaborado



Fonte: A autora.

5.5 Capacitação como instrumento de avaliação

O trabalho de pesquisa apresentado ambicionou ofertar oportunidade formativa de educação continuada a partir dos estudos realizados e, principalmente, dos materiais elaborados, num formato de capacitação pedagógica *on-line*, investindo em ser uma oportunidade pedagógica para a realização de atividades didáticas promotoras do desenvolvimento das competências socioemocionais que considerem o lugar do corpo.

Apostamos nos benefícios da aplicação do material elaborado, a fim de que eles mobilizem ações educativas e trocas e fomentem diálogos e análises no que diz respeito ao que sentimos, transmitimos e, sobretudo, como nos relacionamos micro e macrossocialmente.

Compreendemos que a função social desta pesquisa reside em ressignificar práticas educativas, estimulando um pensar-fazer nas escolas que esteja comprometido política e socialmente e que contemple o vínculo dos aspectos cognitivos e afetivos como constituintes da inteligência humana na formação integral dos estudantes diante das intensas transformações do século XXI.

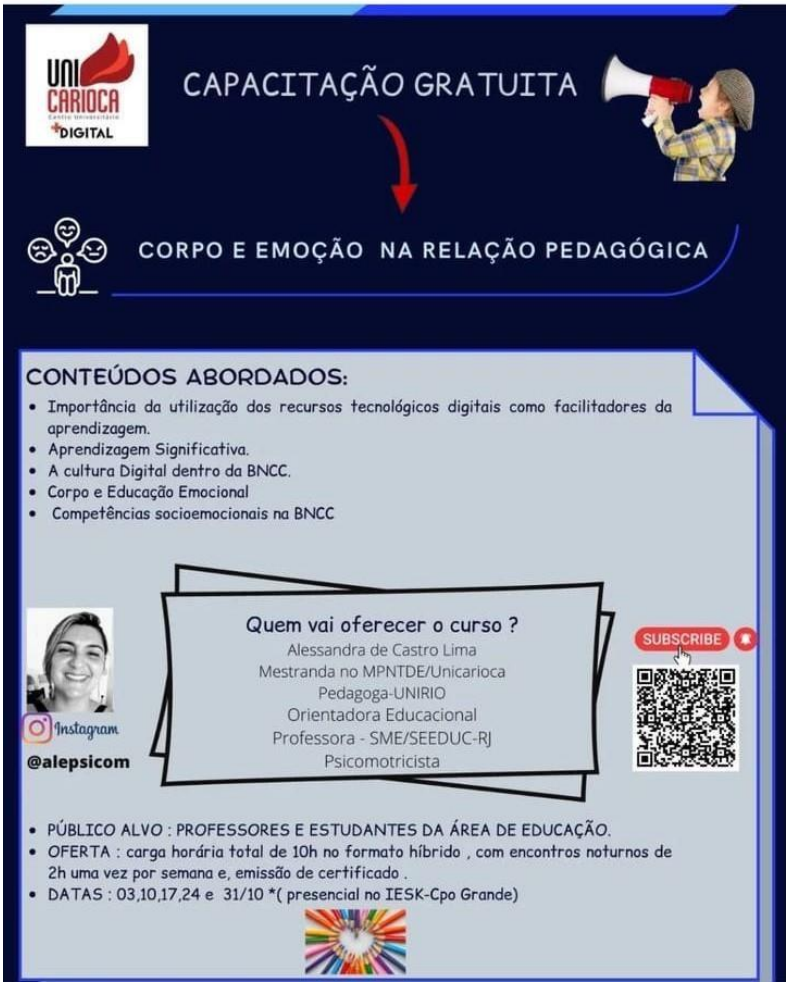
Desse modo, a quarta etapa desta pesquisa consistiu numa oferta formativa de educação continuada como caminho de apresentação e avaliação dos materiais didáticos digitais construídos para um perfil de professores já formados e em formação. Estes últimos oriundos, em sua maioria, por estudantes do curso de formação de professores de nível médio (Curso Normal) e também por estudantes de graduação em Pedagogia.

Assim, foi elaborado um questionário com o Termo de Consentimento Livre Esclarecido com 70 perguntas abertas e fechadas no Google Forms, como caminho avaliativo para coletar as impressões e opiniões dos participantes acerca dos materiais elaborados e a própria dinâmica da oferta de capacitação pedagógica no que se refere aos seguintes aspectos:

- Recebimento e acesso aos materiais didáticos;
- Perfil da oferta da capacitação (satisfação com a oferta formativa);
- Planejamento e mediação da capacitação;
- Aplicabilidade, inovação e impacto;
- Utilização de Recursos de tecnologia digitais na educação;
- Planejamento pedagógico e aplicabilidade da SD;

Para a oferta formativa de caráter gratuito, inicialmente foi elaborado um card virtual na plataforma Canva, como convite a ser divulgado para a comunidade educacional, por meio de diferentes redes sociais, como grupos de WhatsApp e Instagram. Num total de dez horas de formação, por meio de cinco encontros semanais *on-line* realizados pela plataforma Meet com duração de duas horas cada. Importante ratificar que a oportunidade formativa concedeu emissão de certificado aos participantes. A seguir, a figura 22 traz o convite da capacitação como mencionado.

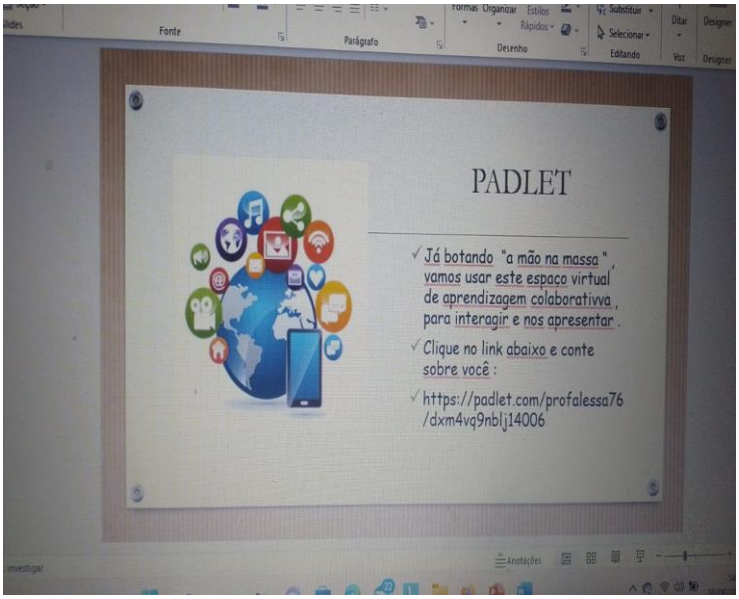
Figura 22 – Convite virtual da oferta formativa em educação continuada



Fonte: A autora.

Ao longo dos cinco encontros, a organização dos conteúdos abordados se deu de modo exclusivamente *on-line*, tendo sido utilizados, por vezes, recursos de tecnologias digitais na educação. Assim, no primeiro dia, iniciamos o encontro com a apresentação dos participantes e a exibição de slides, abordando os conhecimentos relativos à importância das tecnologias digitais na educação. A seguir, a figura 23 ilustra a utilização do Padlet na apresentação entre os cursistas.

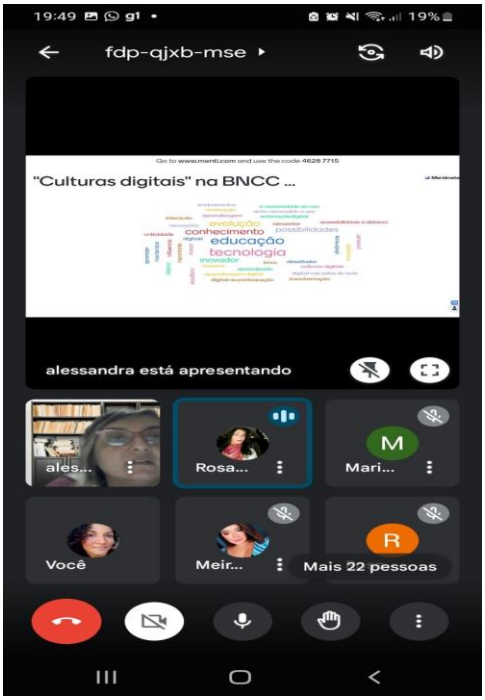
Figura 23 – PADLET de apresentação da capacitação



Fonte: A autora.

Dando continuidade, no segundo dia foi feito o fechamento do conteúdo do primeiro dia e iniciada a exposição dos conteúdos que trataram da cultura digital na BNCC e a importância e o impacto dos recursos de tecnologias digitais na educação, conforme observa-se na figura 24.

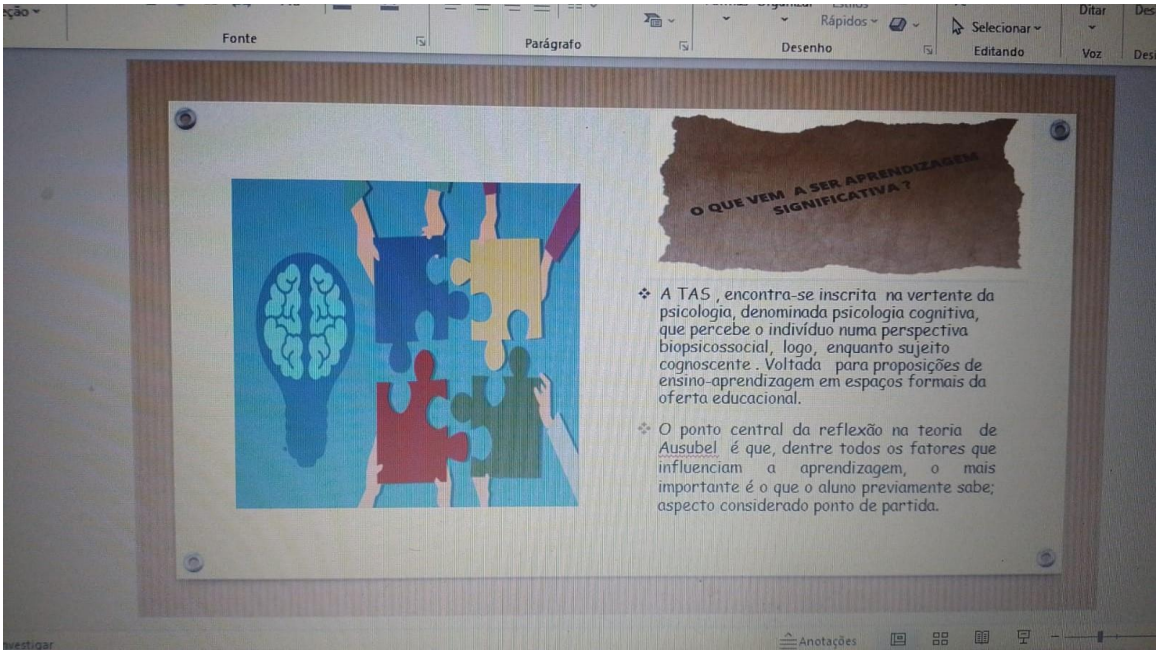
Figura 24 – Print de atividade na capacitação sobre a cultura *digital*



Fonte: A autora.

Já no terceiro dia, foram abordados conhecimentos referentes à TAS (Teoria da Aprendizagem Significativa) e à apresentação do modelo de Framework, utilizado na estruturação e organização da SD. Abaixo, na figura 25, segue o slide referente a esta exposição.

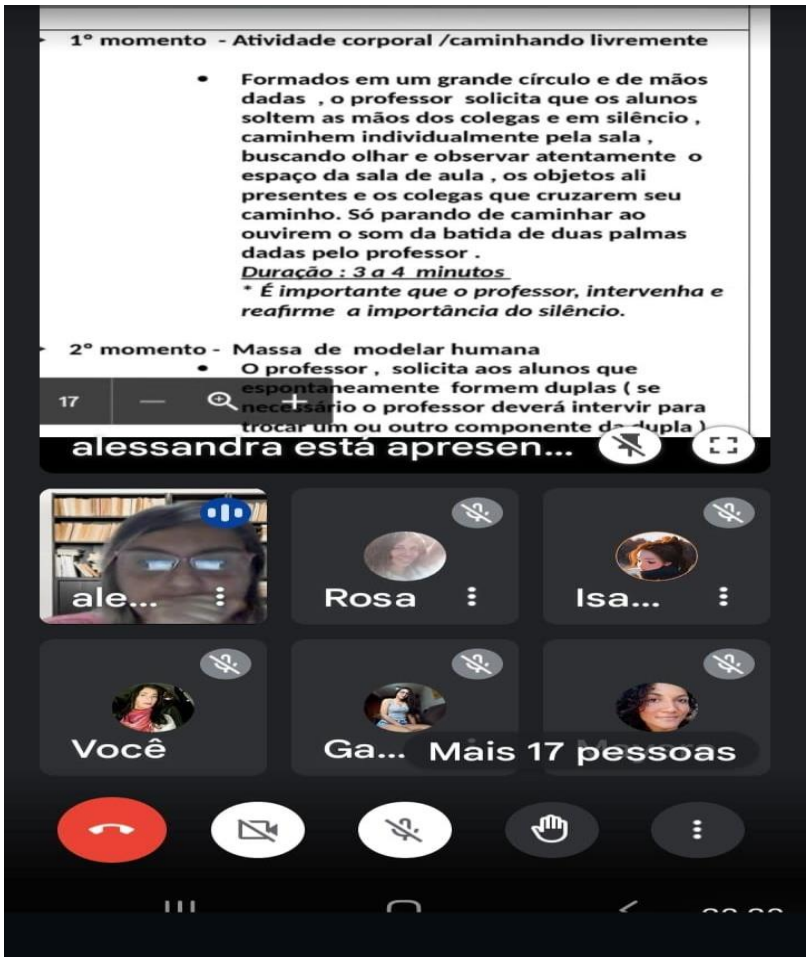
Figura 25 – Print de slide na capacitação sobre a teoria da aprendizagem significativa



Fonte: A autora.

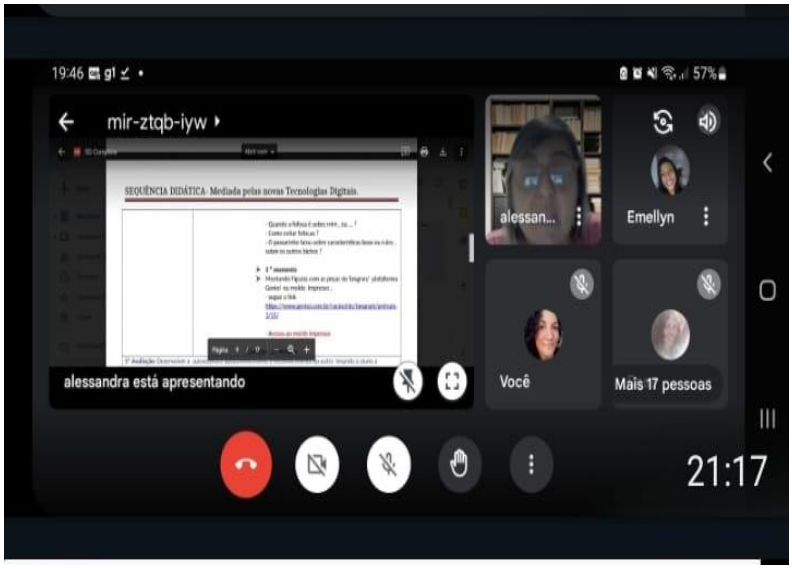
No quarto dia de encontro, foram fechados os conteúdos do terceiro dia e iniciada a apresentação da SD em Educação emocional, na qual está sustentada a presente pesquisa. Desse modo, iniciou-se a exposição e a explanação das cinco etapas de cada um dos três dias que compuseram a SD, conforme evidenciam as figuras 26 e 27.

Figura 26 – Print de apresentação da SD na capacitação



Fonte: A autora.

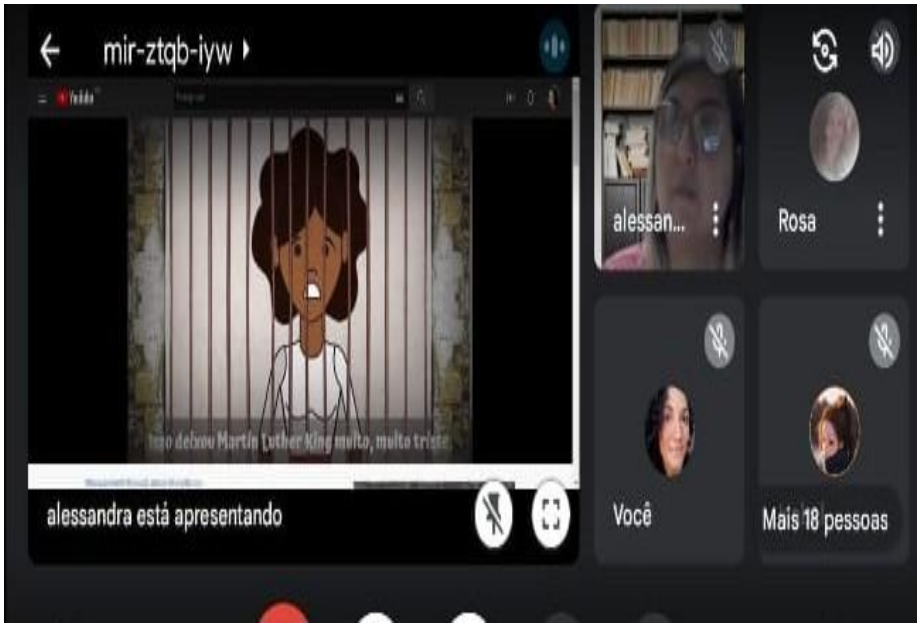
Figura 27 – Print de apresentação da SD na capacitação



Fonte: A autora.

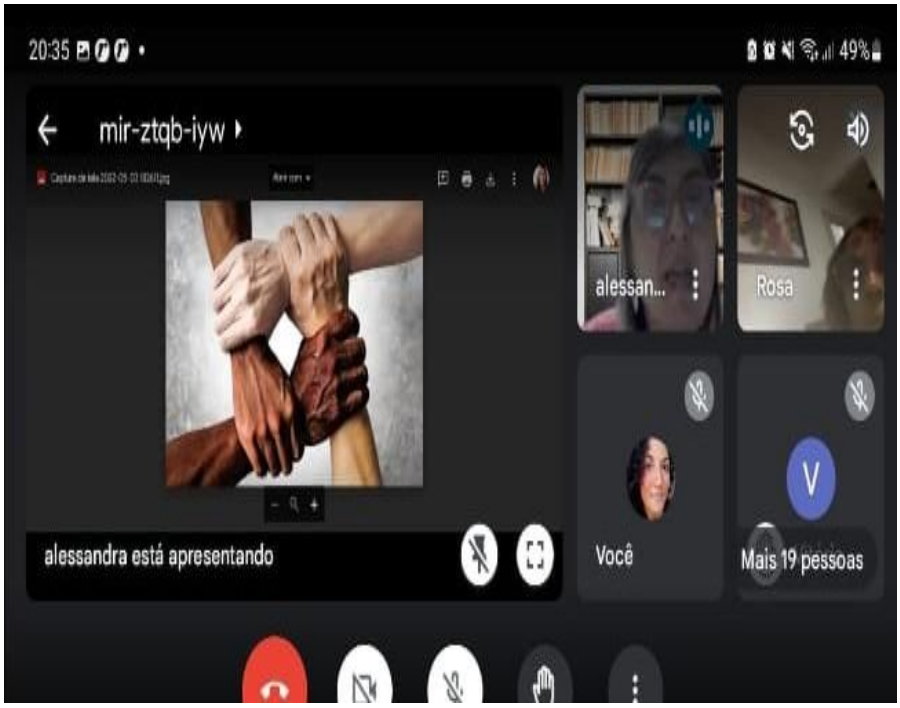
Como último e quinto dia de encontro da oferta de capacitação pedagógica, tivemos o fechamento da apresentação da SD e a utilização de um quiz no Kahoot, como forma de suscitar a reflexão sobre a exposição de todos os conteúdos abordados ao longo dos cinco encontros, como evidenciam as figuras 28, 29 e 30.

Figura 28 – Print de apresentação da SD na capacitação



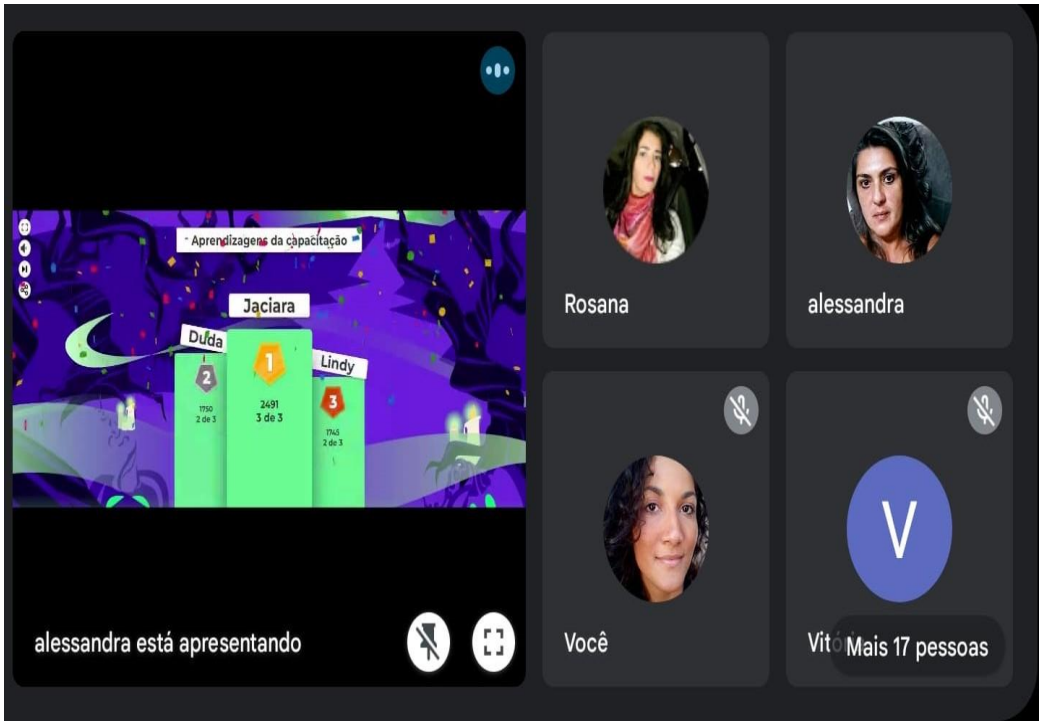
Fonte: A autora.

Figura 29 – Print de apresentação da SD na capacitação



Fonte: A autora.

Figura 30 – Print de atividade da capacitação

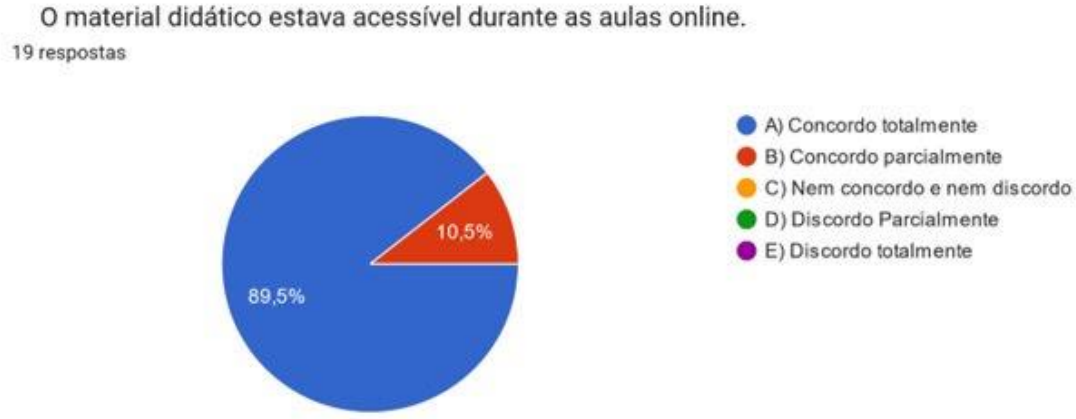


Fonte: A autora.

6 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Como forma de publicização dos resultados da presente pesquisa, apresentamos a seguir a coleta de dados obtida com a aplicação de questionário do Google Forms.

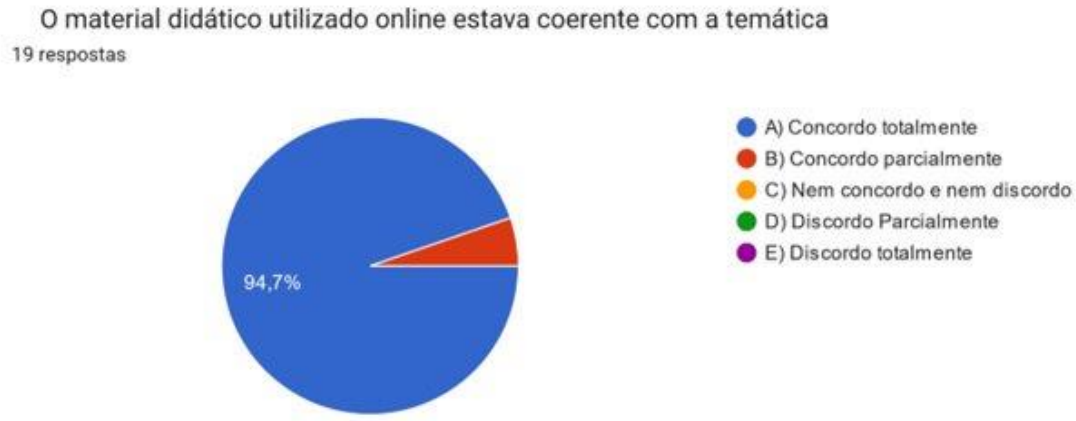
Gráfico 1 – Acessibilidade do material didático



Fonte: A autora.

Como observado, o acesso ao material durante as aulas foi confirmado por quase 90% dos cursistas, enquanto cerca de 11% concordaram parcialmente.

Gráfico 2 – Coerência temática do material didático



Fonte: A autora.

Os dados obtidos indicam a coerência entre o material utilizado e os conhecimentos abordados ao longo dos encontros.

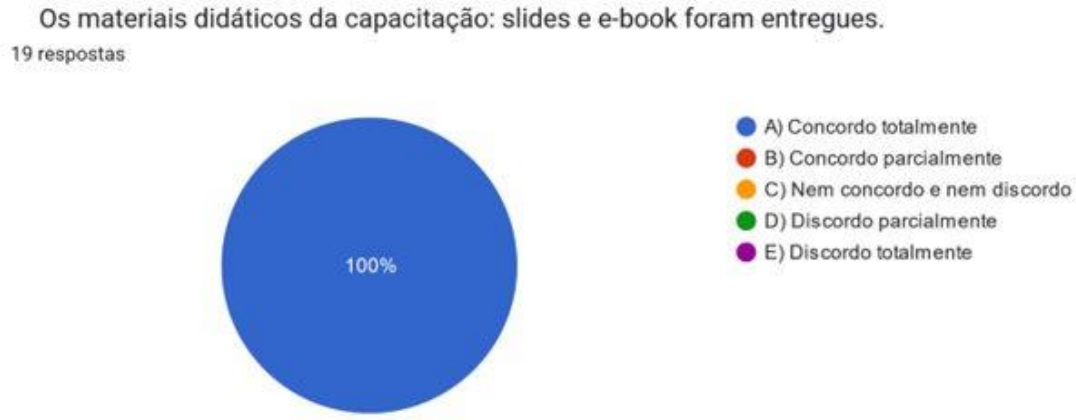
Gráfico 3 – Utilização do material didático



Fonte: A autora.

Aqui, especificamente, a intenção é avaliar a familiaridade com a proposta de material didático apresentado. Percebe-se que mesmo havendo um percentual considerável, grande parte revelou familiaridade com o material, sendo pouco mais de 26% que revelaram concordar parcialmente.

Gráfico 4 – Recebimento dos materiais didáticos da capacitação



Fonte: A autora.

Observamos, assim, que houve total recebimento dos materiais pelos cursistas.

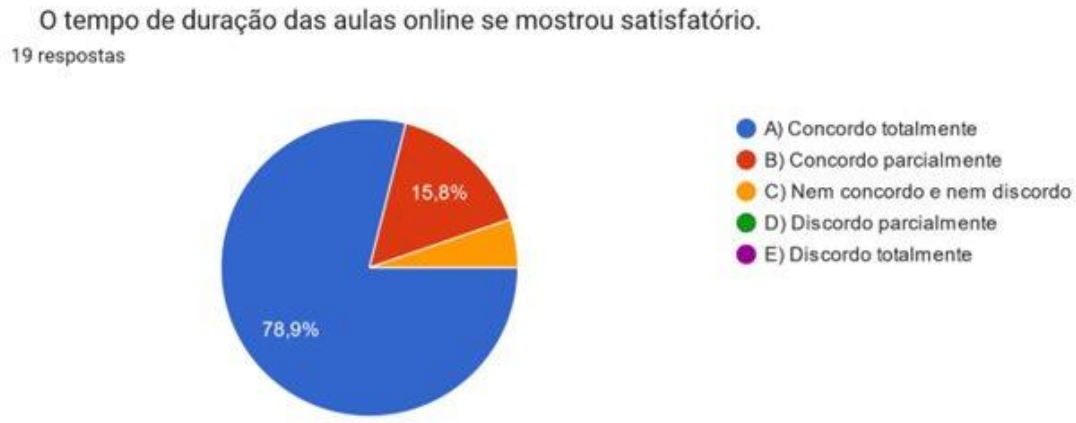
Gráfico 5 – Satisfação com a plataforma de videoconferência



Fonte: A autora.

Na avaliação da plataforma de videoconferência, cerca de 58% se declararam satisfeitos com a plataforma utilizada, enquanto pouco mais de 42% revelaram-se parcialmente satisfeitos.

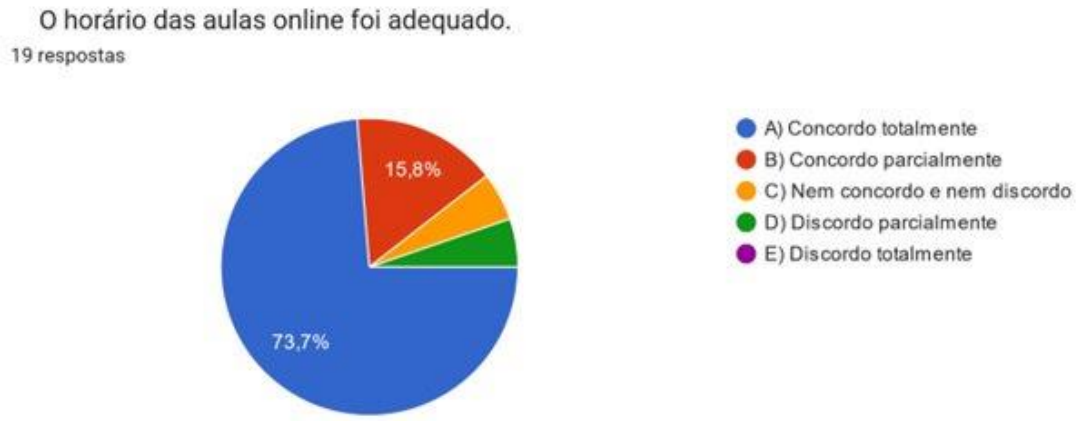
Gráfico 6 – Tempo de duração das aulas *on-line*



Fonte: A autora.

Os dados indicam que cerca de 79% encontraram-se satisfeitos com a duração das aulas. Já quase 16% revelaram-se parcialmente satisfeitos.

Gráfico 7 – Horário das aulas *on-line*



Fonte: A autora.

Os dados obtidos revelam que cerca de 74% consideraram satisfatório o horário da oferta, enquanto quase 16% revelaram estar parcialmente satisfeitos quanto a este quesito.

Tabela 1 – Respostas da questão 8 do questionário aplicado

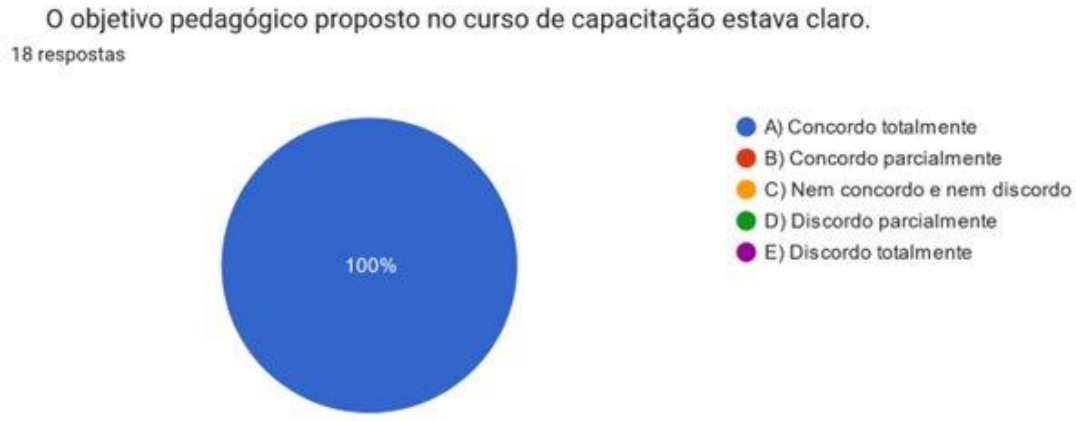
8. Qual horário seria mais adequado para você? Escreva um pouco sobre a Didática aplicada (Compreensão do propósito da capacitação, o planejamento – objetivos, recurso do ponto de vista pedagógico, cronograma, a dinâmica); mediação e as atividades desenvolvidas foram coerentes na capacitação; avaliação dos pontos negativos e positivos da dinâmica de capacitação; sugestões de atividades para incluir; avaliação do professor da capacitação (domínio do conteúdo e didática).
Eu gostei bastante de tudo, os conteúdos eram interessantes e as atividades propostas eram muito boas.
Este horário que foi aplicado foi bastante complicado para mim por causa da hora que eu chego da escola, mas tirando isso, o curso foi bem acessível e explicativo, nos passando a visão do que é uma capacitação, conteúdos escolares, didática e etc.
Achei uma capacitação bem completa de uma forma geral.
Na minha opinião, o horário estava ótimo, pois não ficou muito tarde para fazer o curso.
Eu amei o curso e aprendi bastante.
O horário para o curso estava bem acessível para mim e o tempo de aula era confortável. A didática do curso foi repleta de dinamismo e atividades divertidas. O curso me atendeu em todas as

expectativas. E a professora era excelente.
O conteúdo é novo e muito interessante.
O horário da noite foi o certo, porque estudo o dia todo e só teria tempo à noite. A capacitação foi ótima, as aulas foram bem explicadas.
O horário de 19h para mim foi um pouco complicado, porque eu não moro perto de onde eu estudo, então às vezes as aulas já tinham começado e eu ainda estava a caminho de casa, mas também entendo que se fosse mais tarde seria complicado, porque acabaria mais tarde e nem todo mundo conseguiria ficar até o final. A Alessandra ainda esperava um tempinho para que as pessoas conseguissem chegar a tempo.
Bom, todas as aulas foram superprodutivas, bem planejadas e o resultado da aplicação foi bem satisfatório.
Seria melhor após as 20h pelo horário da escola, saio às 18h, mas ainda tem o transporte que demora muito, tem motoristas que não param para gente subir, então fica difícil, mas mesmo chegando atrasada consegui entender; boas explicações, bons trabalhos.
O curso, desde a organização, dinamização e aplicabilidade, assim como os recursos foram plenamente satisfatórios.
17h. Condizente com o perfil profissional da professora.

Fonte: A autora.

De modo geral, as respostas revelaram satisfação com o horário, o propósito da oferta formativa, destacando como ponto positivo as aulas terem sido produtivas e bem explicadas e o conteúdo como novo e interessante. Já como ponto negativo, o horário da oferta formativa, visto que algumas respostas destacam a dificuldade de acessarem o curso no horário estabelecido.

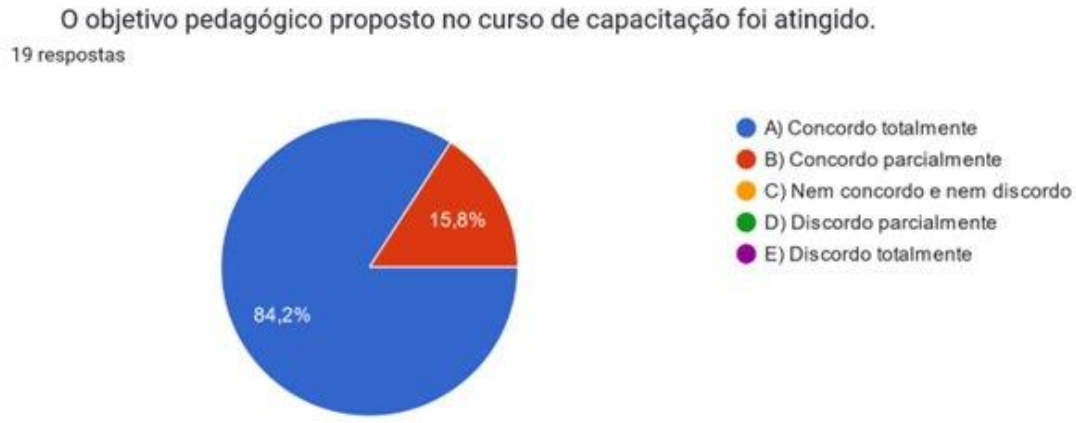
Gráfico 8 – Transparência dos objetivos da capacitação



Fonte: A autora.

Os dados indicam a total satisfação dos cursistas quanto à transparência dos objetivos.

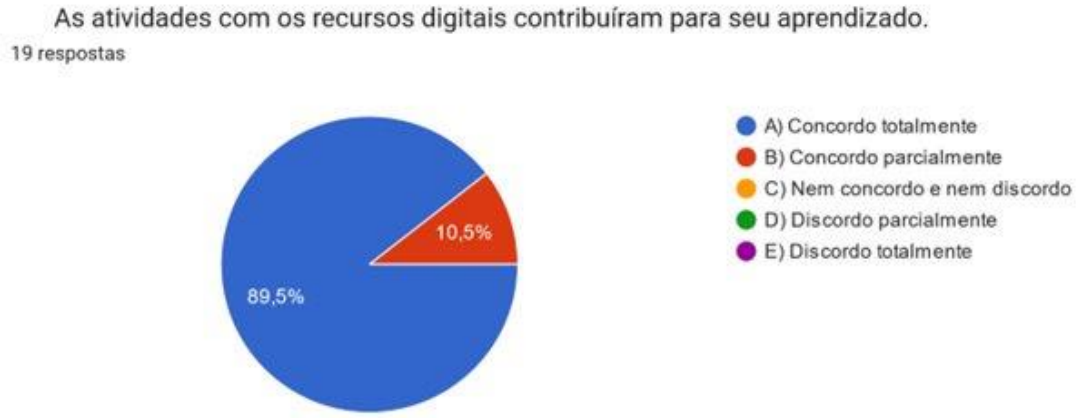
Gráfico 9 – Objetivos alcançados na capacitação



Fonte: A autora.

Cerca de quase 85% dos cursistas reconheceram o atendimento aos objetivos pedagógicos do curso. E quase 16% consideraram que tal atendimento foi parcialmente atingido.

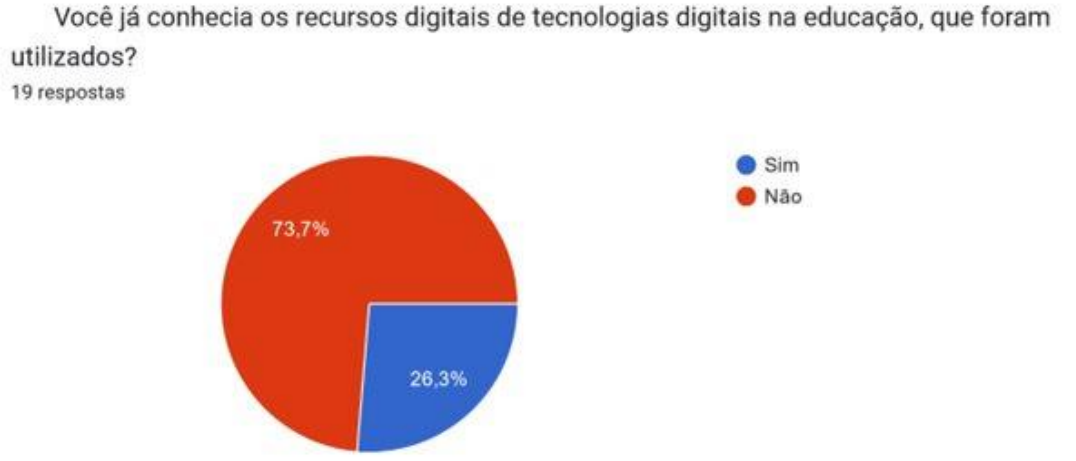
Gráfico 10 – Contribuição dos recursos digitais



Fonte: A autora.

Observamos que quase 90% dos cursistas acreditam terem alcançado algum aprendizado com as atividades praticadas com recursos digitais. Já cerca de 11% revelaram que tal contribuição foi parcial.

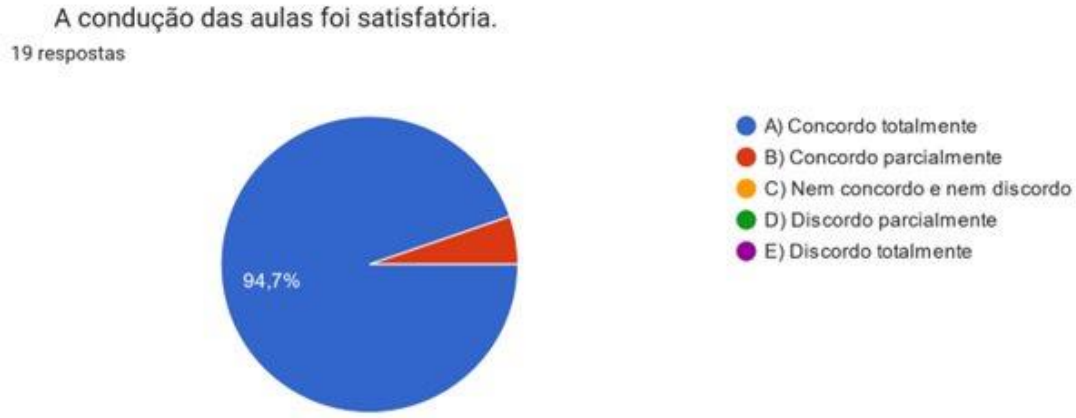
Gráfico 11 – Conhecimento dos recursos de tecnologias digitais na educação



Fonte: A autora.

Os dados acima revelam o quanto os recursos de tecnologias digitais na educação precisam ser mais bem-divulgados, sobretudo tendo em vista que quase 74% não conheciam os recursos e somente pouco mais de 26% revelaram já conhecer.

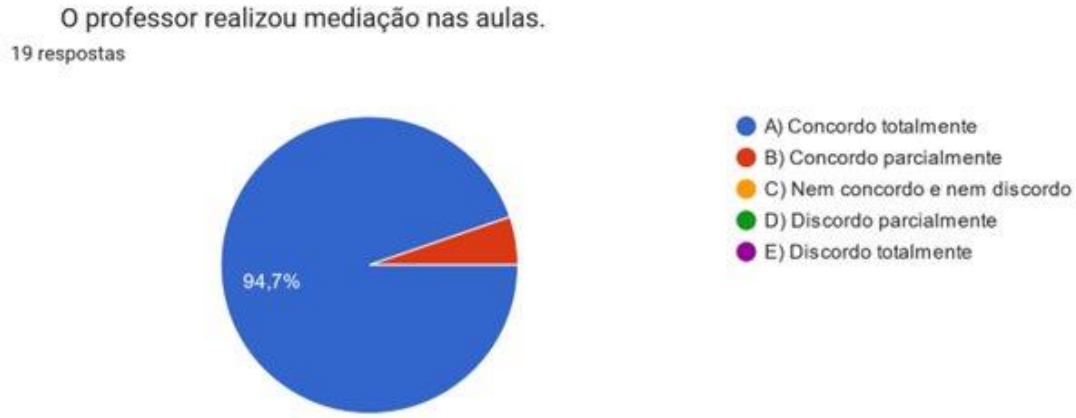
Gráfico 12 – Condução das aulas



Fonte: A autora.

Como podemos observar, cerca de quase 95% se consideraram satisfeitos no que concerne à condução das aulas realizadas.

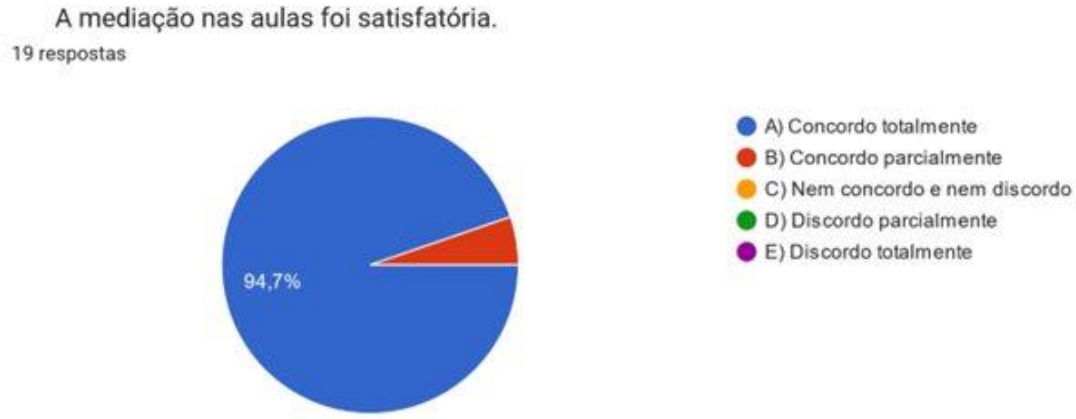
Gráfico 13 – Mediação das aulas



Fonte: A autora.

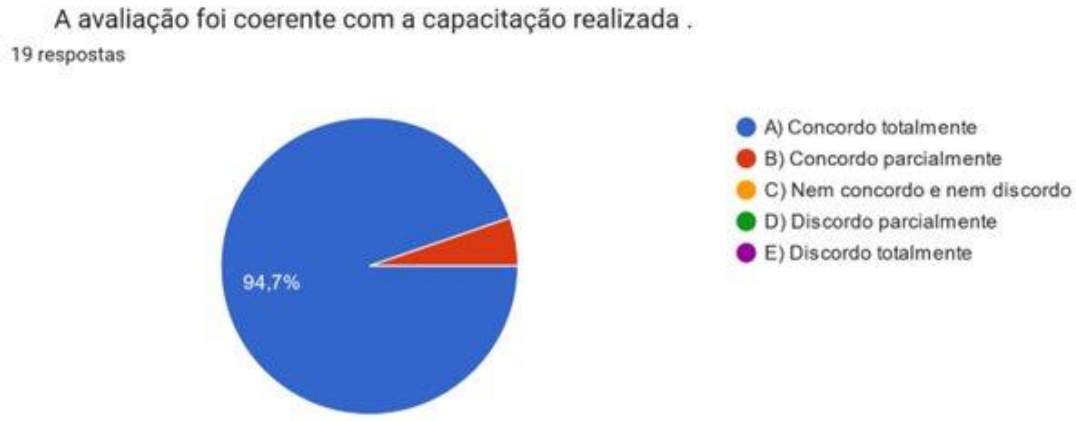
Do mesmo modo, cerca de quase 95% dos cursistas confirmaram que o professor responsável realizou satisfatoriamente a mediação.

Gráfico 14 – Satisfação com a mediação das aulas



Fonte: A autora.

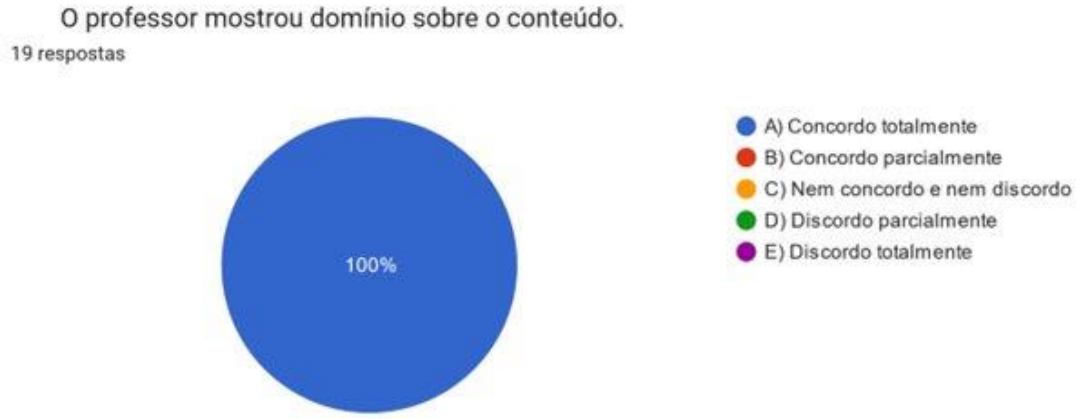
Gráfico 15 – Coerência entre a capacitação e a avaliação



Fonte: A autora.

Observamos que quase 95% dos cursistas concordaram que a avaliação proposta foi coerente com as atividades desenvolvidas.

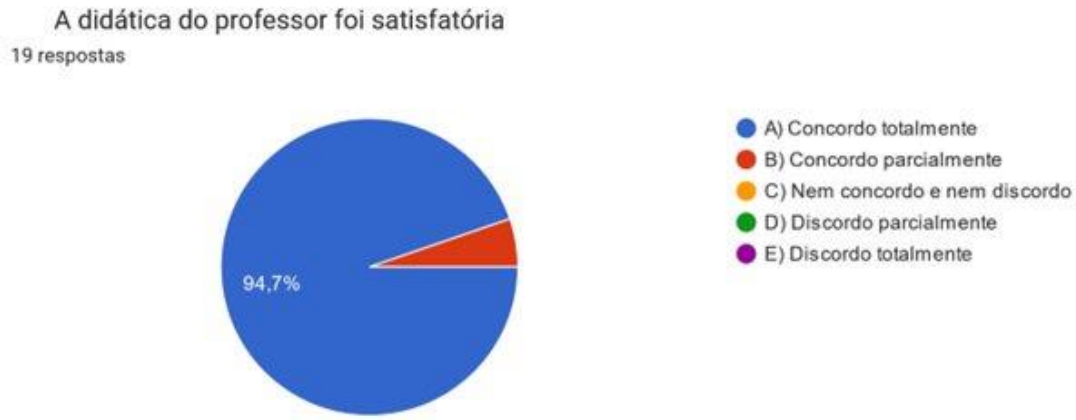
Gráfico 16 – Domínio do conteúdo pelo professor



Fonte: A autora.

De acordo com o gráfico acima, notamos que a totalidade dos cursistas considerou que houve domínio do conteúdo pelo professor.

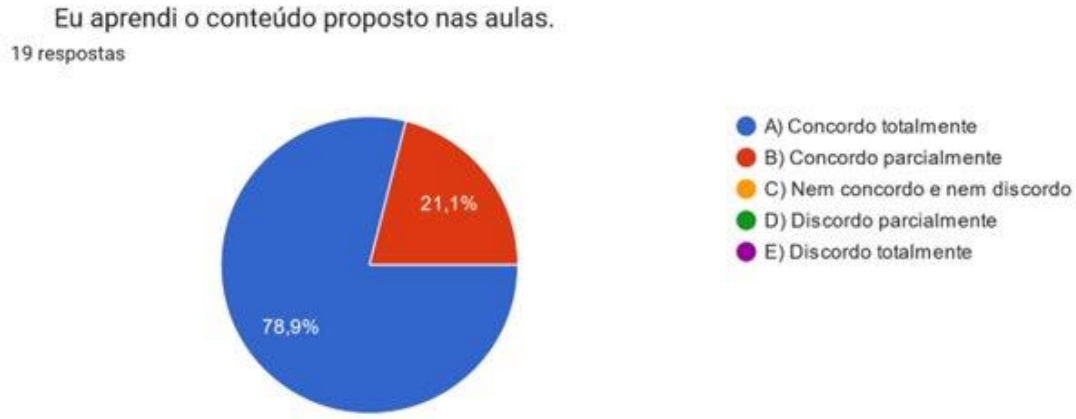
Gráfico 17 – Satisfação com a didática das aulas



Fonte: A autora.

Cerca de 95% se demonstraram satisfeitos com a didática do professor.

Gráfico 18 – Aprendizagem com a capacitação



Fonte: A autora.

Os dados acima indicam que cerca de 80% dos cursistas reconheceram ter aprendido com os encontros e atividades, enquanto pouco mais de 21% consideraram ter aprendido parcialmente.

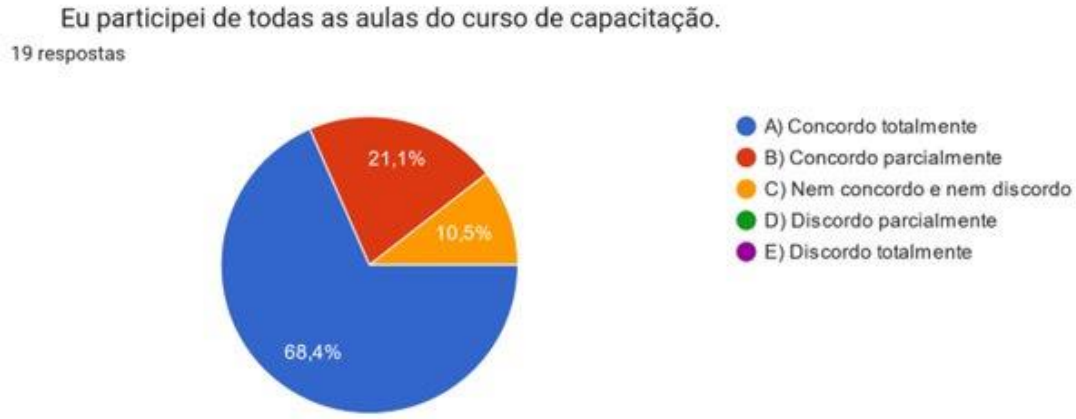
Gráfico 19 – Aplicabilidade da SD



Fonte: A autora.

Considerando a aplicabilidade da SD, quase 85% se sentiram confortáveis em aplicá-la. E quase 16% revelaram-se parcialmente confortáveis quanto a esta questão.

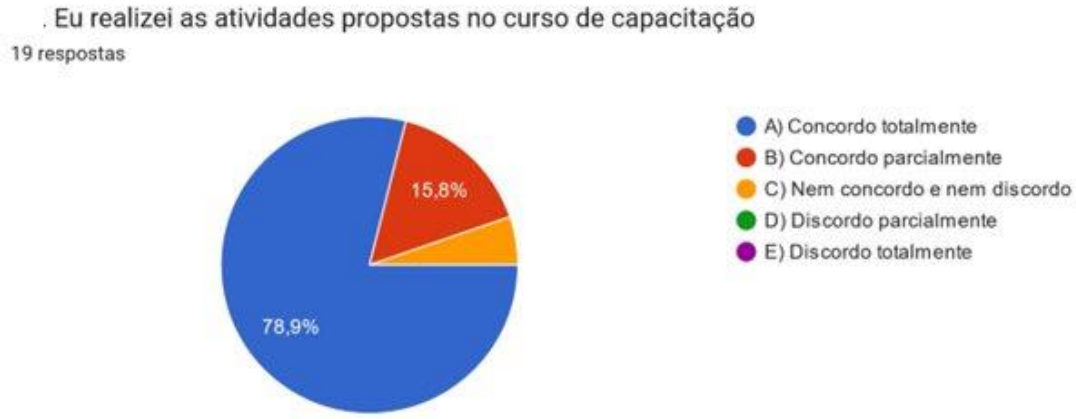
Gráfico 20 – Participação nas aulas



Fonte: A autora.

Os dados acima indicam que cerca de 70%dos cursistas participaram de todas as aulas da capacitação. Sendo o percentual de quase 22% que reconheceram não ter participado integralmente e pouco mais de 10% que nem concordaram ou discordaram com a afirmativa da questão.

Gráfico 21 – Realização das atividades



Fonte: A autora.

Observamos que cerca de 80% declararam que realizaram as atividades, ao passo que cerca de 16% realizaram parcialmente.

Tabela 2 – Respostas da questão 23 do questionário aplicado

23. Comente sobre os pontos positivos e negativos do curso de capacitação:
Negativo: bem em cima do horário que estou saindo da escola. Positivo: experiências novas para nossos alunos.
Gostei das atividades.
Positivos: recursos e ideias para planos de aula. Negativos: nenhum.
Positivos: material bem-elaborado pelo professor. Negativo: às vezes minha internet caía.
Ponto positivo: muito bem-explicado. Ponto negativo: no início tiveram alguns problemas com o aplicativo onde teve a chamada de vídeo.
Eu achei ruim só o horário.
O único ponto negativo foi o uso da ferramenta Kahoot, que, por força maior, não funcionou comigo, mas fora isso, foi tudo ótimo.
Muito interessante, tive problemas em acesso.
Pontos positivos: aulas bem-explicadas. Pontos negativos: não tem.
O curso contribuiu para o meu desenvolvimento acadêmico e formação no Curso Normal.
É realmente difícil achar um ponto negativo, a meu ver esse curso me deu uma confiança a mais de sair do ensino médio sendo uma ótima profissional.
O ponto positivo é que as aulas foram bem dinâmicas em relação aos jogos. Já o ponto negativo não sei dizer.
Negativos apenas horários; positivos, ela explicou claramente e foi ótimo, não teve enrolação.
Plenamente satisfatório.
Nenhum.
Não ter o contato presencial negativo. Positivo é a participação.

Fonte: A autora.

As respostas indicaram como pontos positivos: a dinâmica das aulas devido aos jogos apresentados, os recursos e as ideias para planejamento didático, a satisfação com o material elaborado e a explicação do conteúdo. Já como pontos negativos, foi destacada a dificuldade com o horário dos encontros e de interação com a plataforma Kahoot para um cursista, além de problemas com o sinal da internet e a ausência do contato presencial.

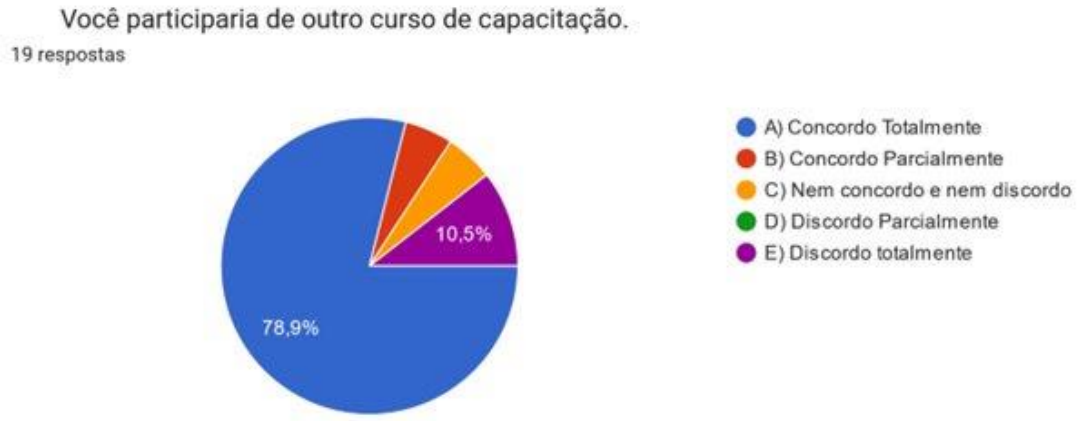
Tabela 3 – Respostas da questão 24 do questionário aplicado

24. Quais sugestões de atividades você nos dá para incluir no curso de capacitação?
Não consigo pensar em nenhum no momento.
Ideias de atividades práticas para as aulas de EI e EF.
Mais jogos pedagógicos.
Uma roda de ideias.
Uma atividade de perguntas.
Algumas atividades de fixação sobre o conteúdo. Pode ser no Google Forms.
Diversas.
Estava perfeito como estava.
Não tenho nada em mente.
Palavras cruzadas.
Cada um fazer uma miniaula pela chamada de vídeo com quem está na chamada, como se fosse uma aula mesmo.
No momento não tenho.
Os apresentados são o suficiente na minha visão.
Não tenho no momento.

Fonte: A autora.

De modo geral, as sugestões destacam atividades práticas, como: roda de ideias, atividades com mais perguntas, chamada de vídeo, palavras cruzadas e atividade de fixação no Google Forms.

Gráfico 22 – Participação em outra capacitação



Fonte: A autora.

Quase 80% dos cursistas declararam que desejam participar de outra oportunidade formativa.

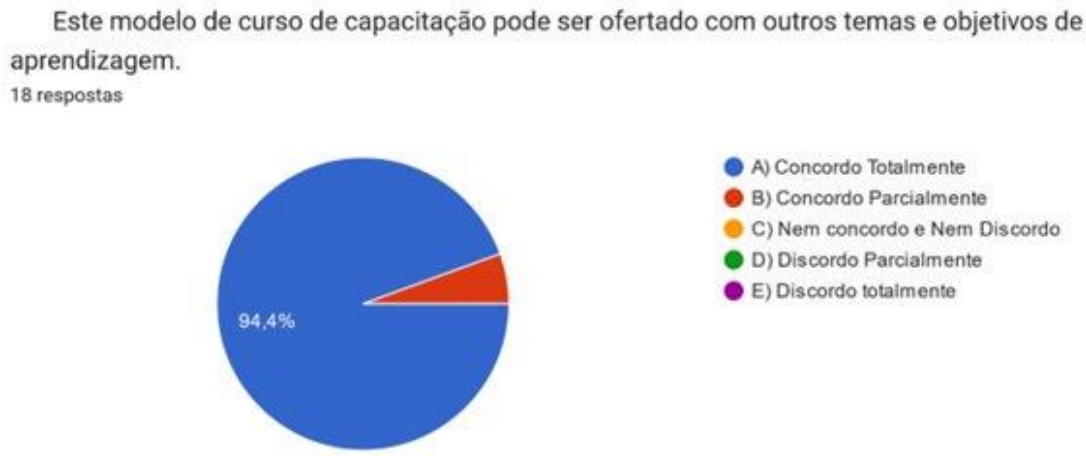
Gráfico 23 – Indicação do curso



Fonte: A autora.

Os dados mostram que cerca de 95% dos cursistas indicariam o curso para seus pares.

Gráfico 24 – Oferta de curso com outra temática



Fonte: A autora.

Cerca de 95% dos cursistas consideram que o modelo do curso pode ter outros temas e objetivos de aprendizagem.

Gráfico 25 – Aplicabilidade do curso para demais profissionais da educação



Fonte: A autora.

Os dados indicam que quase 95% dos cursistas consideram válida a aplicabilidade da oferta formativa para outros profissionais da educação e futuros professores de nível médio e de licenciaturas.

Gráfico 26 – Aplicabilidade do curso em outras regiões do país



Fonte: A autora.

Quase 84% consideraram a aplicabilidade do curso para qualquer região do país que possua internet. Já cerca de 17% concordaram parcialmente com tal aplicabilidade.

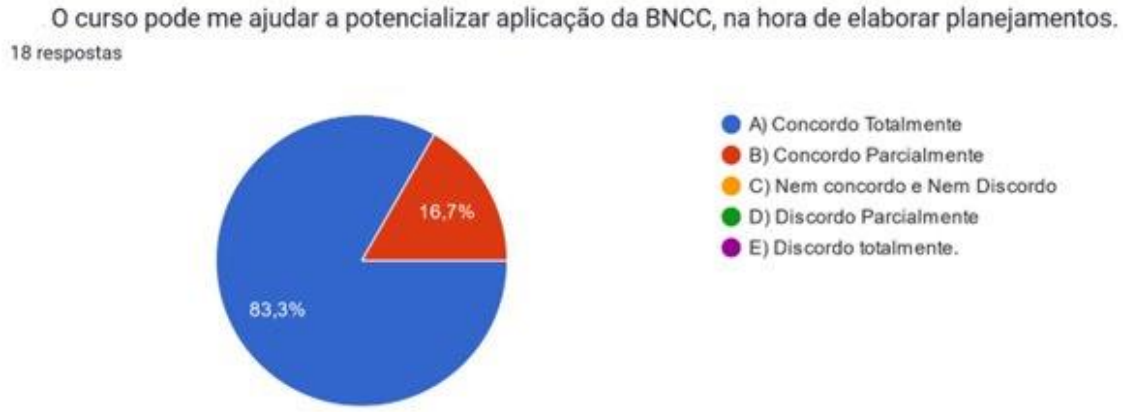
Gráfico 27 – Impacto sobre as estratégias de ensino e aprendizagem



Fonte: A autora.

Cerca de 84% consideraram-se impactados pelo curso quanto às estratégias de ensino e aprendizagem. Enquanto pouco mais de 11% consideraram-se parcialmente impactados.

Gráfico 28 – Planejamento e contribuição do curso na aplicabilidade da BNCC



Fonte: A autora.

Podemos observar que quase 84% reconheceram que o curso contribuiu para a aplicabilidade da BNCC em seus planejamentos. Já cerca de 17% revelaram concordar parcialmente com tal contribuição.

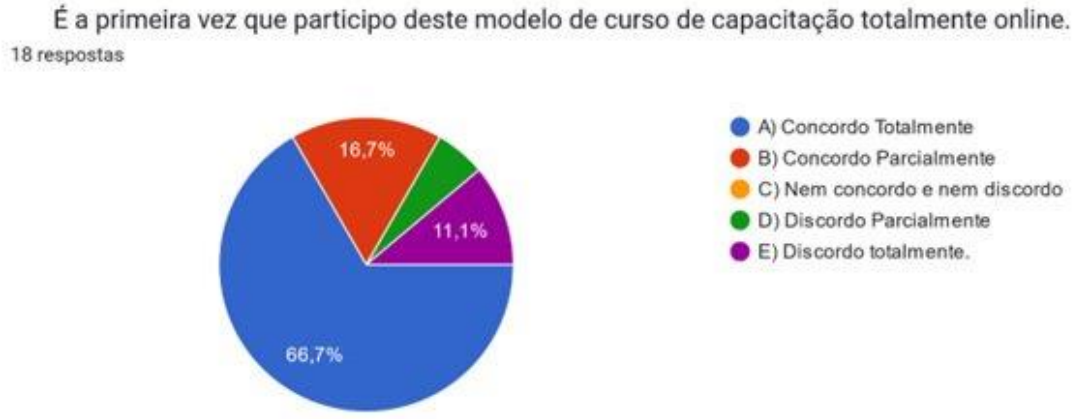
Gráfico 29 – Impacto positivo do curso na atuação docente



Fonte: A autora.

Cerca de 78% consideraram que o curso impactou positivamente sua prática educativa. E quase 17% consideraram tal impacto parcial.

Gráfico 30 – Primeira participação em curso *on-line*



Fonte: A autora.

Os dados colhidos indicam que quase 67% participaram pela primeira vez do modelo de curso ofertado totalmente *on-line*. Enquanto quase 17% revelaram concordar parcialmente e pouco mais de 11% revelaram não ter sido a primeira vez que participaram deste modelo de curso.

Gráfico 31 – Metodologia inovadora no uso de SD



Fonte: A autora.

Cerca de 95% consideraram inovadora a metodologia adotada no curso.

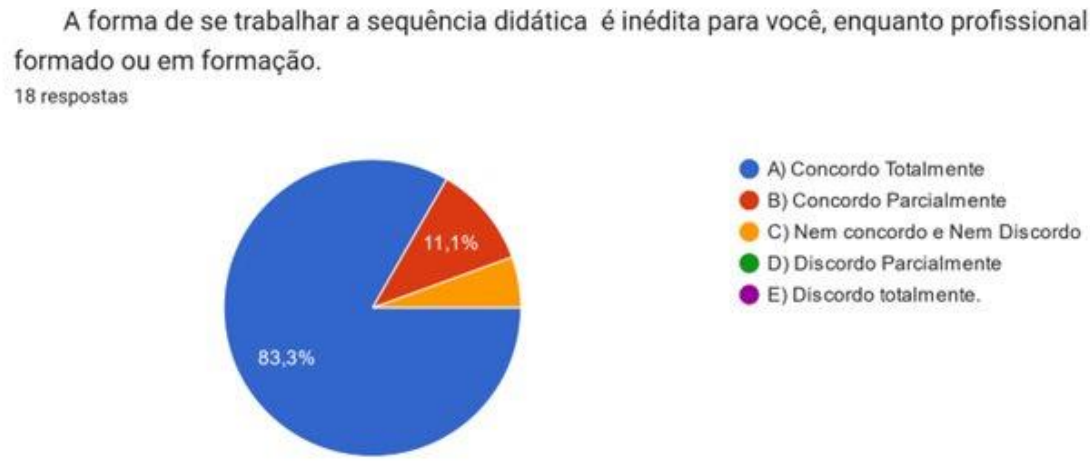
Gráfico 32 – A capacitação como metodologia inovadora no uso da SD



Fonte: A autora.

Quase 95% consideraram que o curso apresentou uma dinâmica diferenciada.

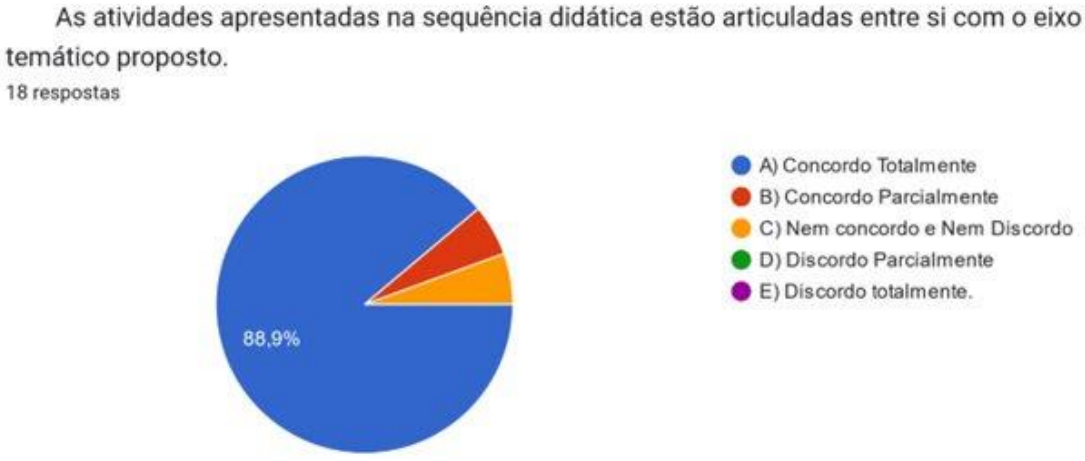
Gráfico 33 – Ineditismo do trabalho com SD



Fonte: A autora.

Os dados indicam que quase 84% reconheceram o ineditismo pedagógico das Sequências Didáticas. E pouco mais de 11% consideraram parcial este ineditismo,

Gráfico 34 – Articulação entre atividades e eixo temático



Fonte: A autora.

Podemos observar que quase 90% identificaram a articulação entre as atividades na Sequência didática e o eixo temático do curso.

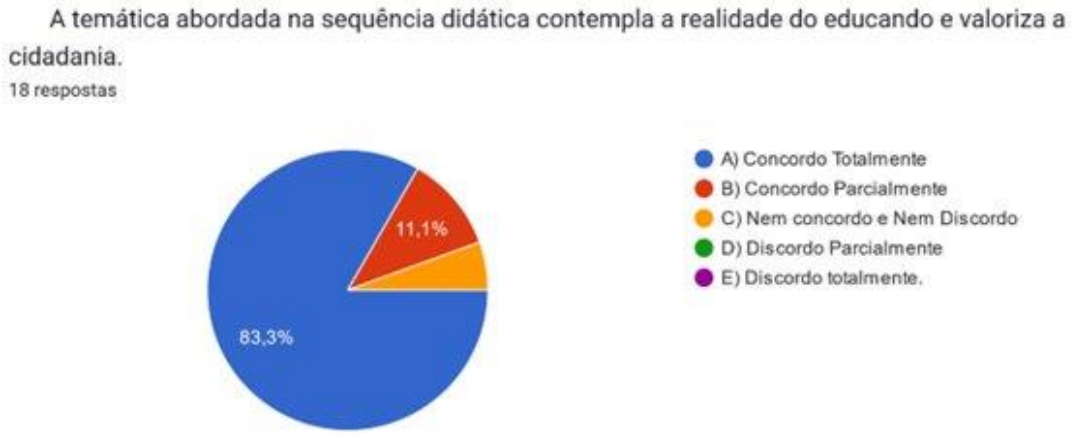
Gráfico 35 – Atividades e objetivos da SD



Fonte: A autora.

Cerca de 84% consideraram que as atividades apresentadas atendem aos objetivos propostos na Sequência Didática. Enquanto quase 17% concordaram parcialmente com tal atendimento.

Gráfico 36 – Temática da SD e cidadania



Fonte: A autora.

Podemos observar que cerca de 84% consideraram que a temática abordada na Sequência Didática contempla a realidade e valoriza a cidadania dos estudantes. Enquanto pouco mais de 11% concordaram parcialmente com este tópico.

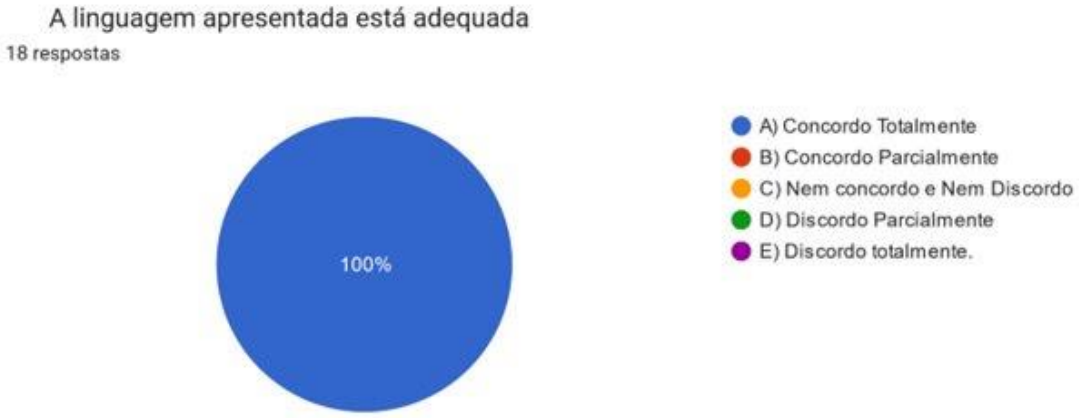
Gráfico 37 – Atividades da SD e variedade de fontes de informação



Fonte: A autora.

Cerca de 78% identificaram que as atividades viabilizaram o acesso a variadas fontes de informação pelo aluno. Já quase 17% consideraram parcial tal viabilização.

Gráfico 38 – Adequação da linguagem da SD



Fonte: A autora.

Conforme demonstrado pelo gráfico, a totalidade dos cursistas considerou a linguagem adequada.

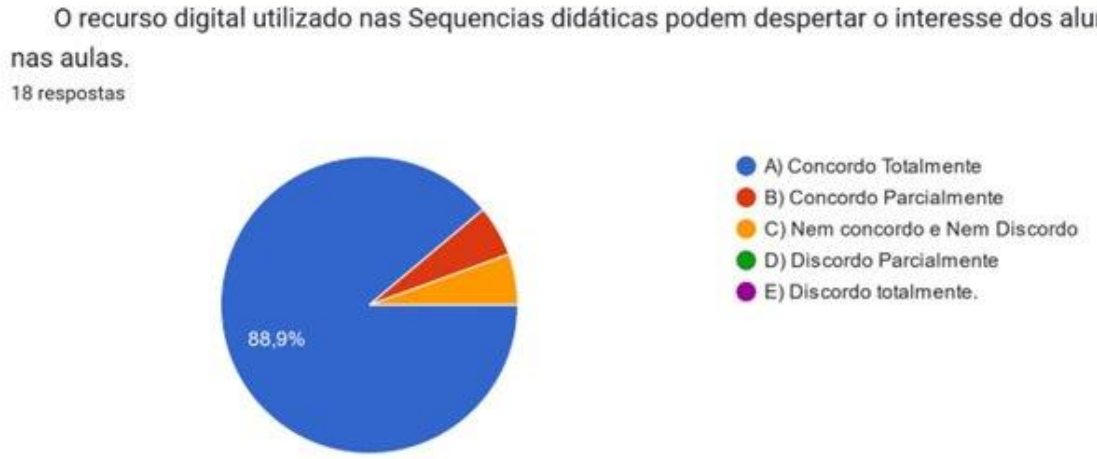
Gráfico 39 – Quantidade e tempo das atividades e público da SD



Fonte: A autora.

Quase 84% dos cursistas consideraram adequados a quantidade das atividades e o tempo de realização da Sequência Didática tendo em vista o público-alvo. Em contrapartida, quase 17% consideraram parcial tal adequação.

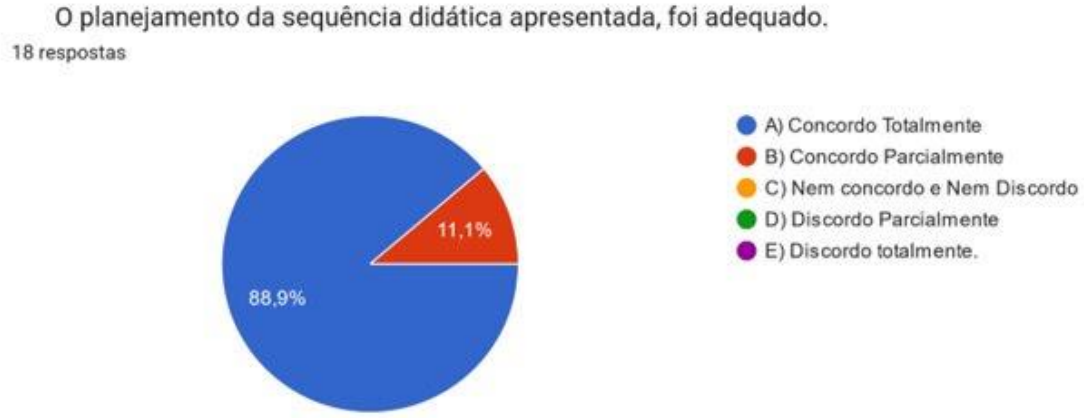
Gráfico 40 – Recursos digitais da SD e interesse dos alunos



Fonte: A autora.

Conforme sinalizado pelo gráfico acima, quase 90% consideraram que a utilização do recurso digital contribui para despertar nos estudantes o interesse nas aulas.

Gráfico 41 – Planejamento da SD



Fonte: A autora.

Quase 90% consideraram adequado o planejamento da Sequência Didática visto. E pouco mais de 11% consideraram parcialmente adequado.

Gráfico 42 – Características importantes da SD



Fonte: A autora.

Conforme demonstrado, quase 45% ressaltaram que a Sequência Didática teve como características mais importantes: atividades concatenadas entre si, utilização de vídeo do YouTube e atividades permeadas de tecnologias digitais. Em contrapartida, cerca de 39% consideraram como característica mais importante o fato de que a Sequência Didática integra tecnologias analógicas e digitais. Concomitantemente, há, ainda, cerca de 56% por cento que destacaram como característica mais importante que a Sequência Didática investe na interdisciplinaridade.

Tabela 4 – Respostas da questão 46 do questionário aplicado

46. Escreva os pontos positivos e negativos das SDs apresentadas.
Visível.
Pontos positivos: bem didáticas e explicativas. Negativos: não achei nenhum.
As atividades eram muito boas.
Para mim não há pontos negativos.
??
Só coisa boa.
A gente aprende brincando, isso para mim é algo muito legal porque se torna uma forma mais leve de aprender; o único ruim é que eu estava usando os dados móveis e parece que os sites que a gente

estava usando eram um pouco pesados e aí fez com que eu não conseguisse participar de todas as atividades.
Não tenho em mente no momento.
Todos positivos.
Não percebi pontos negativos.
Clareza e criatividade.

Fonte: A autora.

Sobre a SD apresentada, as respostas destacam como pontos positivos: a aprendizagem lúdica, a explicação e clareza das atividades e a criatividade. Já os pontos negativos não foram destacados pelos cursistas.

Tabela 5 – Respostas da questão 47 do questionário aplicado

47. Cite sugestões de atividades que poderiam ser implementadas nas SDs
Atividades mais lúdicas e práticas.
Promover campanhas de inclusão escolar. Conhecer as necessidades de cada aluno. Fazer avaliações individuais.
Um questionário.
Mais perguntas.
Jogos didáticos.
Diversas.
Não sei kkk.
Não tenho.
Cada um fazer um minitrabalho e todos fazerem, e assim vai indo, como se cada um estivesse dando aula ao outro.
No momento não tenho.
As que foram apresentadas satisfazem as necessidades.
Não vejo no momento.

Fonte: A autora.

As sugestões destacam a necessidade de mais atividades lúdicas, mais perguntas, promoção de campanhas para a inclusão, avaliações individuais e atividades colaborativas com troca de aprendizagem.

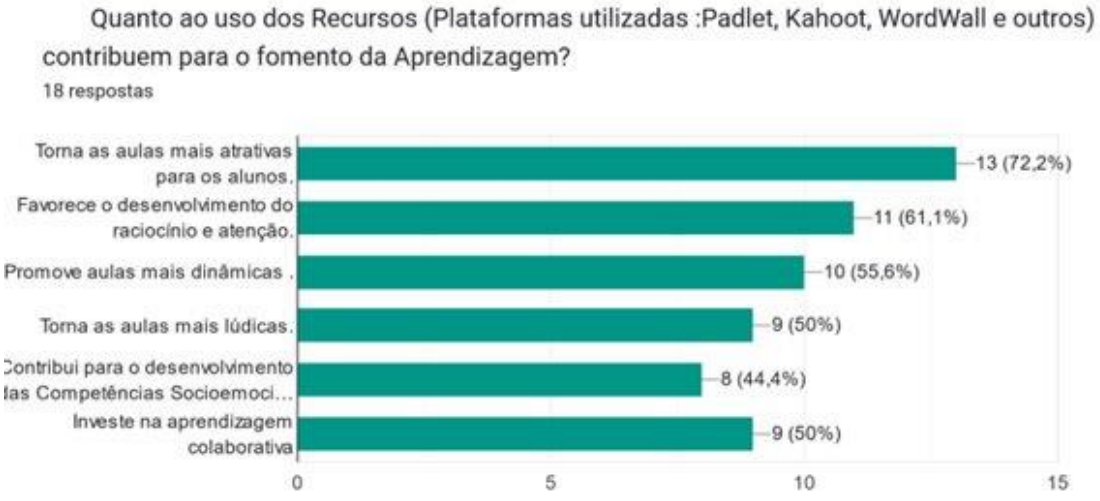
Gráfico 43 – Utilização de jogos na SD e facilitação do entendimento do conteúdo



Fonte: A autora.

Conforme se pode observar, as respostas obtidas apontaram para a concordância da afirmativa, havendo, portanto, as seguintes respostas: “com certeza”, “muito”, “sim” e “sim, muito”.

Gráfico 44 – Recursos digitais como fomento à aprendizagem



Fonte: A autora.

Pouco mais de 72% consideraram que os recursos digitais utilizados tornam as aulas mais atrativas. Já pouco mais de 61% disseram acreditar que os recursos digitais favorecem o desenvolvimento do raciocínio e da atenção. E quase 56% acreditam que os recursos digitais promovem aulas mais dinâmicas. Quanto à contribuição de tornar as aulas mais lúdicas, 50% dos cursistas consideraram que sim. O mesmo percentual destaca, ainda, que os recursos

digitais investem na aprendizagem colaborativa. Por último, cerca de 45% consideraram que os recursos digitais contribuem para o desenvolvimento das competências socioemocionais.

Tabela 6 – Respostas da questão 50 do questionário aplicado

50. Escreva os aspectos positivos e negativos que favorecem ou dificultam a utilização dos recursos digitais na escola.
Melhora a aula, torna a aula mais lúdica. É divertida. Não é sempre que teremos internet.
Um pouco acessível para alguns, e TDAH pois aula digital deixa os alunos bem ansiosos e confusos.
Positiva: flexibilidade de horários e geográfica é sempre uma das primeiras características que vem à mente. Negativa: o maior e principal obstáculo imposto pelo uso de tecnologia na sala de aula é o problema da distração dos alunos.
Ponto positivo: um novo meio de ensino. Ponto negativo: pode distrair os alunos.
A falta de tecnologia na educação.
Aspectos positivos que favorecem a utilização, a aprendizagem lúdica e dinâmica. Aspectos negativos que dificultam, são a dependência que é ocasionada pelo uso extremo do recurso.
Alguns problemas com a plataforma. É um ótimo curso.
Não tem.
Nem todos tem acesso à internet, os pontos positivos é que nós jovens somos muito ligados à internet, então já é algo mais fácil de acontecer.
O lado positivo é que chama mais a atenção da criança por ser algo novo.
A.
A internet não é sempre disponibilizada.
Positivo: ludicidades nas aulas. Negativo: nenhum, se for bem planejado e aplicado.
Positivo: ter na escola e ser utilizável. Negativo: não ter os equipamentos.

Fonte: A autora.

De modo geral, os pontos positivos a respeito dos recursos de tecnologias digitais na escola apontam para o potencial motivacional, inovador, atrativo e lúdico e a flexibilidade geográfica e de horários. Já os pontos negativos apontam para a falta de internet, o uso excessivo dos recursos tecnológicos digitais e sua dependência e possíveis problemas ao utilizar as plataformas.

As perguntas 51 e 52 por engano apresentam o mesmo enunciado, ficando duplicado e por esta razão a tabela a seguir refere-se a essas duas.

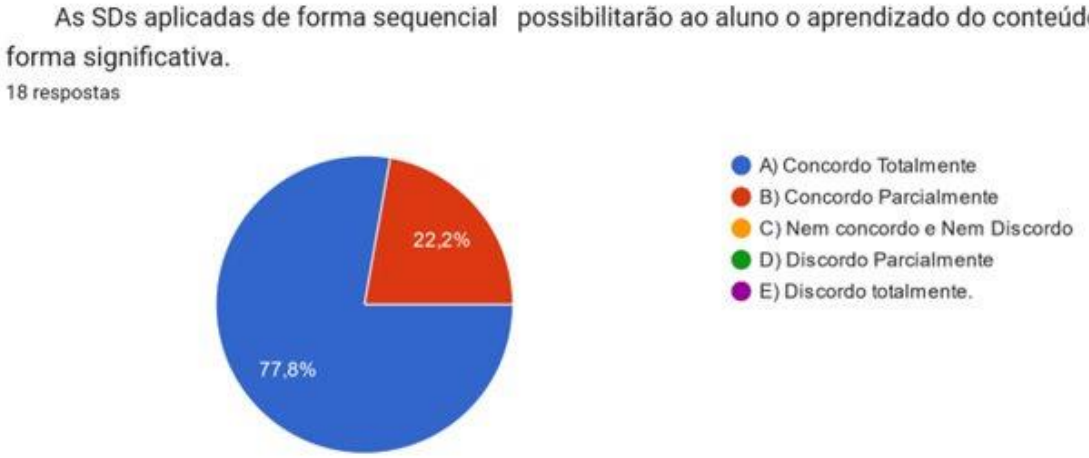
Tabela 7 – Respostas da questão 51 e 52 do questionário aplicado

51. As sequências didáticas têm potencial para facilitar o entendimento de Habilidades da BNCC no processo de construção de conhecimento.
Sim.
Sim, pois as habilidades da BNCC são complexas e muito específicas.
Sim.
Sim.
Sim.
Sim.
Sim.
Sim.
Sim.
Sim, tem.
Sim.
Eu.
Colaboram bastante.
Sim.
Sim.

Fonte: A autora.

Como é possível observar, as respostas elencadas corroboram integralmente com a assertiva.

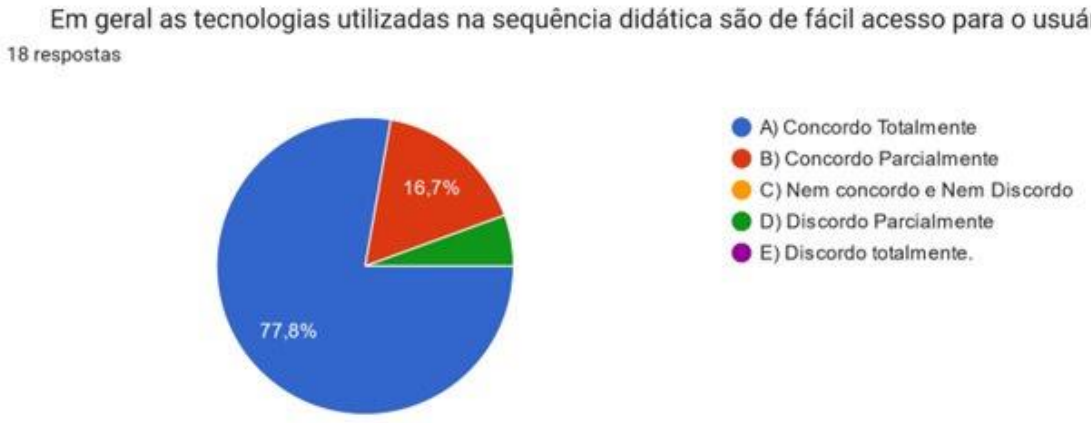
Gráfico 45 – Aplicabilidade da SD e aprendizagem significativa



Fonte: A autora.

Os dados nos mostram que cerca de 78% consideraram que a aplicação sequencial das Sequências Didáticas possibilitará a aprendizagem significativa dos conteúdos pelos estudantes. Enquanto pouco mais de 22% concordaram parcialmente com esta questão.

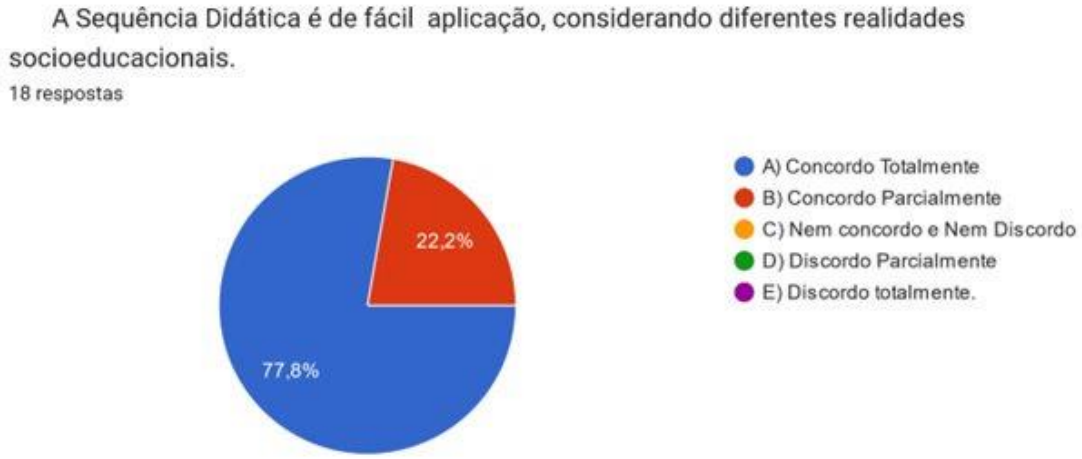
Gráfico 46 – Acessibilidade das tecnologias utilizadas na SD



Fonte: A autora.

Podemos observar que quase 78% consideraram a facilidade de acesso das tecnologias utilizadas na Sequência Didática como satisfatória. E quase 17% consideraram parcial esta facilidade.

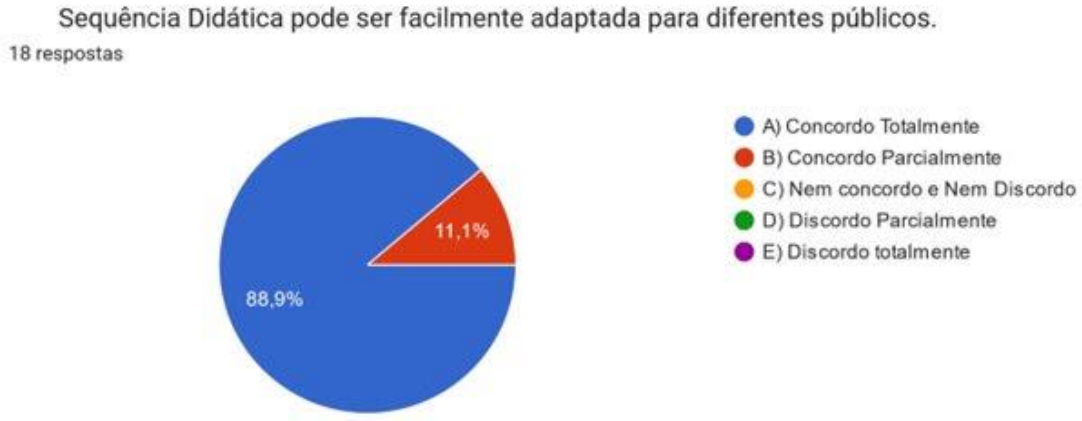
Gráfico 47 – Aplicabilidade da SD e diferentes realidades socioeducacionais



Fonte: A autora.

Levando em conta diferentes realidades socioeducacionais, cerca de 78% consideraram que a Sequência Didática é de fácil aplicação. Já pouco mais de 22% consideraram como parcial tal aplicação.

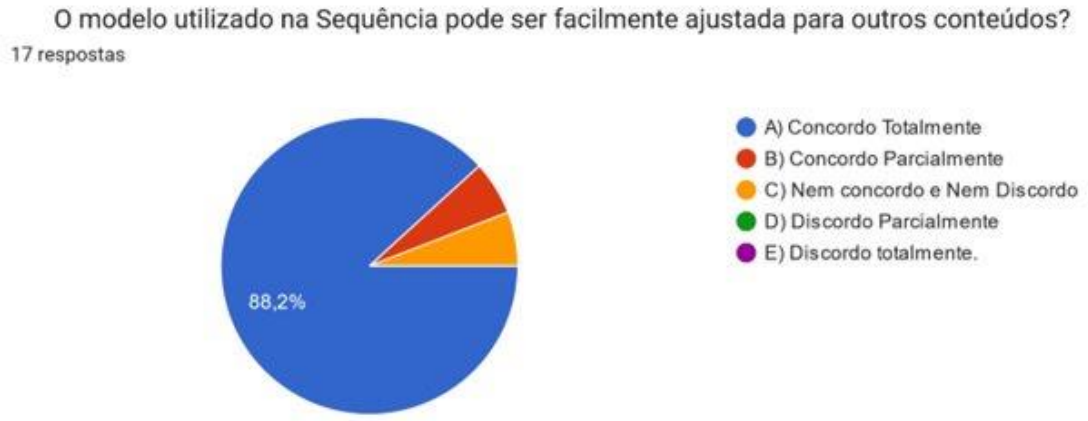
Gráfico 48 – Adaptação da SD para diferentes públicos



Fonte: A autora.

Quase 89% dos cursistas revelaram a adaptabilidade da SD para diferentes públicos. E pouco mais de 11% concordaram parcialmente com esta questão.

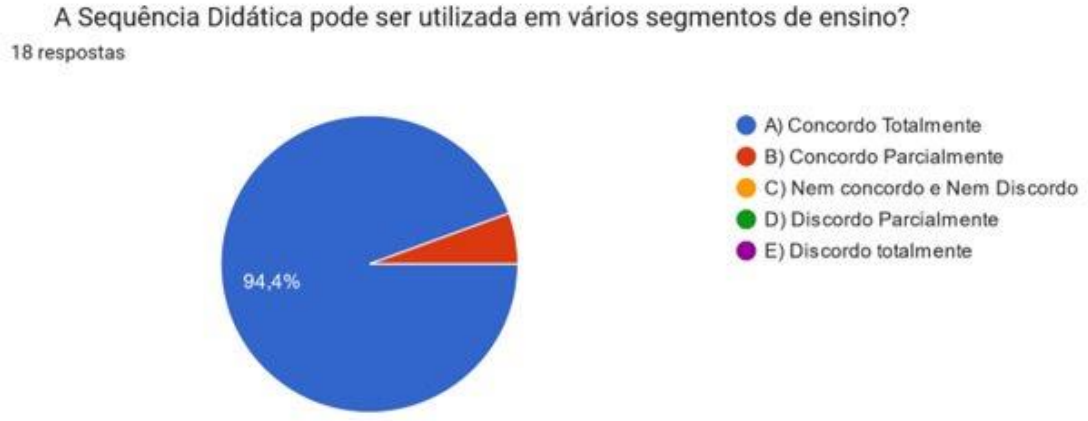
Gráfico 49 – Facilidade de ajuste da SD para outros conteúdos



Fonte: A autora.

Pouco mais de 88% consideraram que o modelo de SD utilizado pode ser facilmente ajustado para outros conteúdos.

Gráfico 50 – Utilização da SD para outros segmentos de ensino



Fonte: A autora.

Quase 100% dos cursistas consideraram que a SD pode ser utilizada em outros segmentos de ensino.

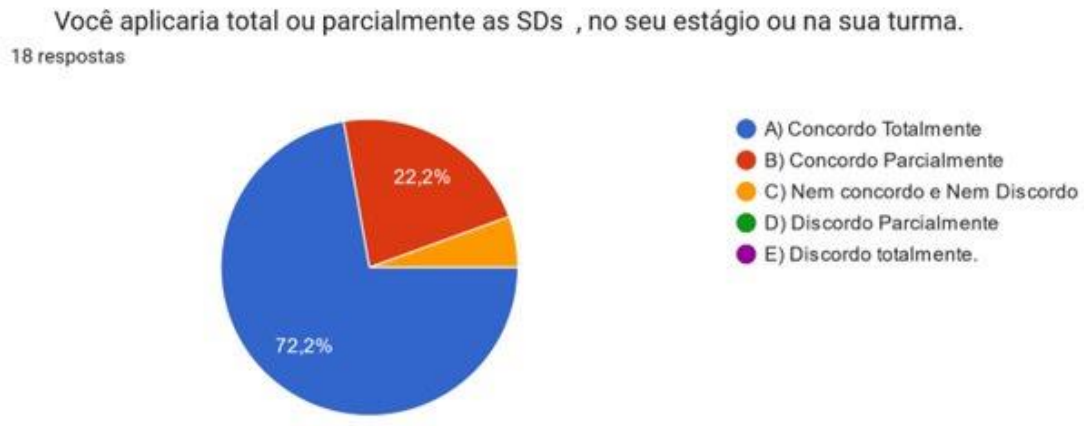
Gráfico 51 – Uso da SD em regiões do país com internet



Fonte: A autora.

Cerca de 84% consideraram que a SD pode ser utilizada de qualquer região do país que tenha internet. Já pouco mais de 11% concordam parcialmente com tal questão.

Gráfico 52 – Aplicabilidade total ou parcial da SD



Fonte: A autora.

Cerca de 73% revelaram que aplicariam total ou parcialmente as SDs nos seus ambientes de trabalho ou estágio. E quase 23% concordaram parcialmente com tal aplicabilidade.

Gráfico 53 – Explicações iniciais do percurso da SD



Fonte: A autora.

Cerca de 84% reconheceram que tiveram explicações iniciais acerca do percurso da SD. E quase 17% concordaram parcialmente com a afirmação.

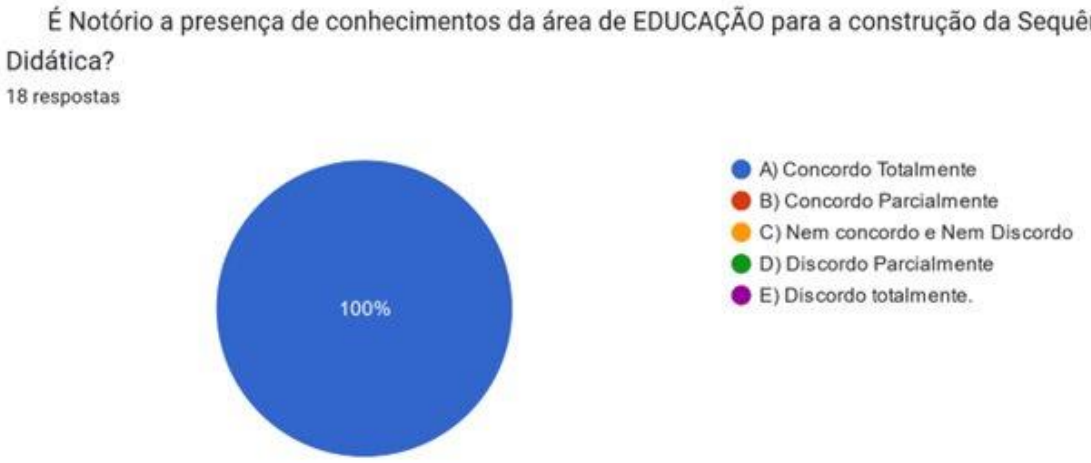
Gráfico 54 – Presença de conhecimentos de tecnologia na SD



Fonte: A autora.

Quase 84% identificaram a presença de conhecimentos de tecnologia na construção da SD. Já pouco mais de 11% reconheceram tal presença como parcial.

Gráfico 55 – Conhecimento educacional na construção da SD



Fonte: A autora.

A totalidade dos cursistas reconheceu de forma clara a presença de conhecimentos da área de educação para a construção da SD.

Gráfico 56 – Prática docente e ineditismo da SD e uso de tecnologias digitais



Fonte: A autora.

Levando em conta as novas tecnologias digitais, o ineditismo pedagógico da SD foi identificado por quase 90% dos cursistas.

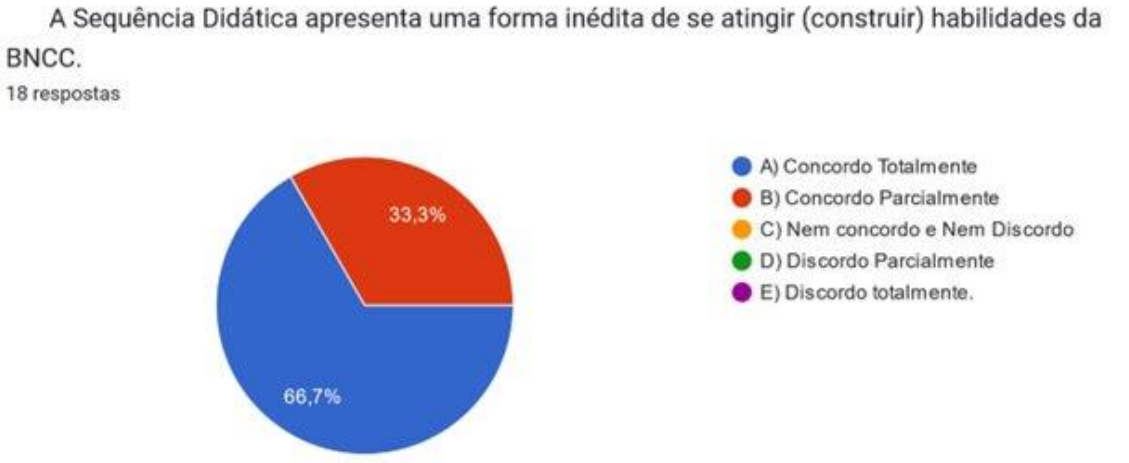
Gráfico 57 – Contato com o uso de tecnologias digitais na SD



Fonte: A autora.

Quase 67% dos cursistas revelaram ter tido o primeiro contato com uma SD permeada por novas tecnologias digitais em sua prática. E cerca de 17% concordaram parcialmente, enquanto pouco mais de 11% discordaram totalmente.

Gráfico 58 – Ineditismo da SD e construção de habilidades da BNCC



Fonte: A autora.

Para quase 67%, a SD apresenta uma forma inédita de construir habilidades da BNCC. E pouco mais de 33% concordaram parcialmente com tal ineditismo.

Gráfico 59 – Inovação da SD como meio de estimular o desenvolvimento de competências socioemocionais



Fonte: A autora.

Quase 84% consideraram a metodologia inovadora no tocante ao desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais nas séries iniciais e/ou na formação de professores. Já pouco mais de 11% concordaram parcialmente com este aspecto inovador.

Gráfico 60 – A SD como diferencial pedagógico no desenvolvimento de competências socioemocionais



Fonte: A autora.

Para quase 84%, as SDs apresentam uma forma diferenciada de trabalhar as competências socioemocionais nas séries iniciais. Já cerca de 17% concordaram parcialmente com esse quesito.

Gráfico 61 – Utilização de recursos tecnológicos digitais na prática pedagógica



Fonte: A autora.

Sobre a utilização de recursos digitais nas aulas ministradas ou assistidas, quase 39% concordaram totalmente. Cerca de 34% concordaram parcialmente com isso. Já pouco mais de 11% não manifestaram concordância ou discordância com tal utilização. O mesmo percentual discordou totalmente de tal utilização.

Tabela 8 – Respostas da questão 70 do questionário

70. Como foi a sua experiência em participar desta capacitação pedagógica?
Foi muito boa.
Ótima experiência, faria mais vezes!
Ótima.
Maravilhosa, aprendi bastante coisa.
Adorei a capacitação, com certeza vou levar para a vida.
Sinceramente, foi ótimo, eu aprendi muitas coisas sobre o assunto e campo.
Foi uma experiência muito boa e repleta de muitas descobertas e aprendizado.
Interessante.
Ótima.
Ótima.
Foi ótimo, amei essa “nova” forma de aprendizagem!
Foi incrível, pois não conhecia alguns recursos, e esse curso me fez descobrir algo mais,
Achei ótima, diferente por ser a primeira vez, não consegui assistir a todas infelizmente pelo horário,

mas, tirando isso, amei!
Bastante proveitosa. A forma como a professora dinamiza os encontros ajudou bastante a compreensão dos conceitos e recursos.
Foi excepcional, amei a professora!
Muito boa.
Enriquecedor e um espaço favorável à aprendizagem.
Muito boa.

Fonte: A autora.

Assim, as respostas apontam para a satisfação em participar da oferta formativa, destacando a experiência pedagógica como dinâmica, enriquecedora e proveitosa.

7 DISCUSSÃO

Para facilitar e organizar as análises, estamos considerando aqui alguns pontos emergentes após a realização de todas as atividades já descritas na metodologia, com uma análise mais detalhada das respostas do questionário aplicado ao fim da etapa da capacitação, presente no apêndice A.

Dessa forma, nos debruçaremos nos seguintes pontos já mencionados neste estudo: recebimento e acesso aos materiais didáticos, perfil da oferta da capacitação (satisfação com a oferta formativa), planejamento e mediação da capacitação, aplicabilidade, inovação e impacto, utilização de recursos de tecnologia digitais na educação, planejamento pedagógico e aplicabilidade da SD. Vale ressaltar que o presente estudo contou com a participação de 19 cursistas.

Com efeito, em relação aos materiais, os gráficos 1 e 2 objetivam, respectivamente, perceber o acesso aos materiais e a coerência com a temática. Podemos observar a quase unanimidade por parte dos cursistas quanto aos objetivos acima mencionados. No entanto, quanto ao gráfico 3, cujo propósito incide numa afirmação sobre a facilidade de utilização dos materiais, não percebemos a mesma unanimidade. Ou seja, nas respostas dadas os cursistas demonstraram satisfação com o acesso aos materiais disponibilizados, mas não quanto à sua facilidade de utilização, o que nos leva a considerar a importância de se ofertar materiais didáticos na perspectiva da Tecnologia Digital, a fim de facilitar a familiaridade com este formato. Corroborando com o que aponta Ferreira (2021), ao colocar que, na perspectiva da formação de professores, é preciso dar enfoque ao letramento digital.

O gráfico 5 visou captar a concordância ou a discordância total ou parcial sobre a satisfação com a plataforma utilizada para os encontros da oferta formativa, que se deu pelo Google Meet, cujos resultados foram de 57,9% de concordância total e de 42,1% para concordância parcial, o que nos mostra que é preciso fomentar a familiaridade dos professores com oportunidades formativas com encontro virtuais, para que eles se apropriem cada vez mais dos diferentes contextos tecnológicos em ambientes virtuais.

No gráfico 9, destacamos que a capacitação ofertada teve sua relevância no que diz respeito ao seu objetivo pedagógico, ou seja, a apropriação de conhecimentos pelos cursistas, daquilo que se refere aos conteúdos abordados:

- Importância da utilização dos recursos tecnológicos digitais como facilitadores da aprendizagem;

- Aprendizagem significativa;
- A cultura digital dentro da BNCC;
- Corpo e educação emocional;
- Competências socioemocionais na BNCC.

Neste gráfico, portanto, a intenção consistiu em coletar dos participantes suas percepções quanto ao alcance dos objetivos da capacitação, em que 84,2% dos participantes disseram estar de acordo, em contraponto com 15,8% que concordaram parcialmente. Tal resultado nos chama a atenção para a disposição dos profissionais da educação em buscar ampliar seus conhecimentos, utilizando espaços virtuais de formação. Tal aderência dialoga com os estudos de Machado *et al.* (2021) que enfatizam a importância da tecnologia na perspectiva individual e/ou coletiva da autoformação dos professores, por ser um caminho profícuo que valoriza a reflexão crítica.

A opinião dos cursistas sobre a afirmativa "as atividades com recursos digitais contribuíram para seu aprendizado**"** aparece no gráfico 10 e nos demonstra que 89,5% estão de acordo com ela. Aqui estamos falando sobre a contribuição da TD para o desenvolvimento da competência digital dos professores e suas ressonâncias na qualidade da prática pedagógica, isto é, na qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Como nos colocam De Aquino, De Aquino e Caetano (2022), ao afirmarem a importância de se possibilitar a quebra do paradigma de uma prática pedagógica em que o professor é o ator principal, estreitando as relações entre professores e estudantes.

O gráfico 11 nos mostra que 73,7% dos cursistas não conheciam os recursos de tecnologias da educação que foram utilizados na capacitação. Tal dado pode revelar o quanto são pertinentes iniciativas de oferta formativa, como a realizada por esta pesquisa, que, através do contato proporcionado, ampliou a visibilidade de várias plataformas de tecnologias digitais na educação para professores já formados e em formação, contribuindo para novas relações pedagógicas no cotidiano escolar.

Tendo em vista que o contexto social contemporâneo é profundamente impactado pelas Tecnologias digitais, a prática pedagógica da educação do século XXI precisa considerar o potencial dos recursos digitais disponíveis, a fim de que novas formas de ensinar-aprender sejam edificadas. Para tanto, Modelski, Giraffa e Casartelli (2019) afirmam em seus estudos que é usando continuamente os recursos tecnológicos que o professor vai se familiarizando com eles, ou seja, é botando a mão na massa, conhecendo, mexendo, experimentando o espaço virtual que as resistências pedagógicas frente às TDs pouco a pouco vão se quebrando.

Nos gráficos 12, 13, 14, 15 e 16, buscamos compreender a opinião dos cursistas a respeito da satisfação com a condução, mediação, avaliação e domínio do conteúdo da capacitação. Os dados coletados mostraram o predomínio da concordância total com as afirmativas descritas em cada gráfico.

Os resultados apurados no gráfico 19, cuja afirmativa é “Eu me sinto confortável para aplicar a sequência didática com meus alunos ou no meu estágio”, mostrou que 84,2% concordam totalmente e 15,8% concordam parcialmente e, corroboraram com os dados obtidos nos gráficos 29 e 31, que visam respectivamente coletar percepções acerca do repensar as estratégias de ensino e aprendizagem e o caráter inovador da capacitação para professores formados ou em formação em seus ambientes de trabalho ou estágio.

Podemos compreender, assim, que a oferta formativa trouxe impactos importantes para a formação dos cursistas, pois proporcionou, com apoio da TD, apresentar a temática da Sequência Didática com estratégias didáticas que valorizam a discussão, o pensamento crítico e a experimentação. Pois, de acordo com Modelski, Giraffa e Casartelli (2019), a ambiência tecnológica é tecida na medida em que se criam oportunidades que visam à criação de espaços formativos que transcendem à instrumentalização frente às TDs; é preciso promover o protagonismo docente, nas ofertas de formação, pois daí é que talvez se abrirá espaço para a construção de novas e alternativas práticas educativas que considerem os recursos de TD disponíveis.

Sendo a BNCC um documento normativo e orientador da prática pedagógica, no gráfico 28 a afirmativa incide sobre o impacto da oferta formativa para a elaboração do planejamento do professor. Assim, os dados revelaram que 83,3% consideram o impacto positivo do curso, sendo 16,7% aqueles que concordam parcialmente. Sobre esse ponto, ressaltamos a relevância do curso no que tange ao desenvolvimento de planos de ensino dentro das demandas desafiantes da educação do século XXI, postas pela BNCC.

Isso é ratificado pelos dados trazidos no gráfico 29 por meio da afirmativa: “O curso me proporcionou mudar positivamente a minha atuação, ou futura atuação na escola, como profissional docente já formado ou estudante ainda”, em que 77,8% dos cursistas concordam totalmente com ela, pois as exigências trazidas pela BNCC são tanto no que se refere à inserção das TDs no contexto escolar, quanto ao desenvolvimento das competências socioemocionais, que pressupõem posturas pedagógicas diferentes das convencionais.

Sob o ponto de vista da inovação, a afirmativa: “O curso de capacitação apresentou uma forma diferenciada de envolver os participantes”, temos o gráfico 32, cujos dados coletados revelaram a importância da utilização de metodologias que incentivaram a

participação dos cursistas, por meio dos recursos digitais utilizados, já mencionados anteriormente. Não se trata, portanto, de uma visão de instrumentalizar o professor na temática, mas de fazê-lo perceber que existem estratégias didáticas que tornam mais atrativa a abordagem de conteúdos.

O gráfico 33 demonstra que 83,3% concordaram totalmente que o tratamento didático visto na sequência didática apresentada é inédito. Tal resultado pode ser devido à forma integrada das etapas, evidenciada no que traz e traduz o gráfico 34, que é o fato das atividades estarem articuladas e concatenadas entre si, proporcionando um novo olhar sobre a organização da prática docente.

O gráfico 36, por sua vez, investe em coletar as impressões dos participantes quanto à realidade dos estudantes e à valorização da cidadania, e neste aspecto, a concordância total foi de 83,3%. Tal observação dialoga com a BNCC, que ao longo das suas competências gerais reforça o que os estudantes da Educação Básica devem saber e devem fazer na escola para exercerem a cidadania ativa, dentro de uma concepção de formação integral (BRASIL, 2018).

Nesse sentido, a cidadania também se constrói pela utilização de variadas fontes de informação, como é abordado nas atividades da SD apresentada no curso e trazida pela opinião dos cursistas no gráfico 37, tendo em vista que 77,8% concordam totalmente e 16,7% concordam parcialmente com a afirmação colocada

Já no gráfico 43, as seguintes respostas foram colocadas: “com certeza”, “muito”, “sim”, “sim, muito”, demonstrando que concordaram com a afirmativa: “Os jogos e ferramentas usados nas SDs facilitam o entendimento do conteúdo pelos alunos”. Ressaltamos que “o papel transformador não advém das tecnologias em si, mas da intencionalidade de sua utilização, que, em um movimento positivo, favorece a construção de trajetórias para a emancipação dos sujeitos” (PONTES, 2018, p. 56). E, por sua vez, converge com o apurado no gráfico 45, que se preocupa em coletar as impressões dos cursistas sobre a contribuição da aplicabilidade da SD para a aprendizagem significativa, tendo em vista que a valorização dos conhecimentos advindos das experiências e da realidade dos estudantes conversa com os conteúdos a serem desenvolvidos, estabelecendo um elo entre as etapas de cada dia da SD, como já evidenciado neste trabalho, na parte da metodologia.

Como forma de coletar dos participantes suas impressões acerca da facilidade de aplicação da Sequência Didática e sua possibilidade de reaplicação em diferentes contextos socioeducacionais, os gráficos 47, 50 e 51 trazem dados que demonstram respectivamente a concordância total de 77,8%, 94,4% e 83,3%. Tais resultados podem indicar, portanto, que a

SD enquanto produto pedagógico é satisfatoriamente ajustável à diversidade educacional brasileira na sua pluralidade.

E, nisso, o papel das TDs é fundamental, pois atua na facilitação da aprendizagem, uma vez que promove o contato com um ensino diversificado, que utiliza diferentes linguagens comunicacionais para veicular os conteúdos abordados, suscitando o protagonismo dos estudantes ao tornar mais rica e interessante a interação com o conhecimento a partir das diferentes possibilidades de acesso à informação.

Castells (2005), numa perspectiva plural de sociedade, nos diz que são os interesses, as crenças e os valores das pessoas em seus grupos sociais que produzem a utilização da tecnologia e não o contrário. Logo, sendo o contexto educacional um território social de relação com o conhecimento, os recursos digitais na SD são considerados dentro da sua intencionalidade pedagógica. Como parece indicar os resultados obtidos no gráfico 54, em que 83,3% dos participantes concordam totalmente que há a presença de conhecimentos de tecnologia na SD elaborada.

Do mesmo modo, quanto à afirmativa do gráfico 58: “A Sequência Didática apresenta uma forma inédita de se atingir (construir) habilidades da BNCC”, houve concordância dos participantes, enquanto 66,7% concordaram totalmente e 33,3% concordaram parcialmente com os dados do gráfico 60 em que 83,3% concordaram totalmente que a SD enquanto produto pedagógico consiste numa forma diferenciada de desenvolver as competências socioemocionais no primeiro segmento do ensino fundamental. Entendemos que os dados parecem demonstrar considerável ineditismo da SD provavelmente pelo desenvolvimento de atividades que, além de fomentarem a integração de tecnologias analógicas e digitais, evidenciaram experiências com o corpo.

Ou seja, se os participantes consideraram as possibilidades de ensino-aprendizagem trazidas pela SD, parece-nos que ainda carecemos de práticas pedagógicas voltadas para a construção da aprendizagem por meio de recursos de TD e a partir das experiências sentidas e percebidas corporalmente.

8 CONCLUSÃO

Torna-se importante, ao nosso ver, conceder vez ao corpo que acontece ao longo do percurso formativo dos três dias de desenvolvimento da SD elaborada havendo, assim, a preocupação em fomentar nos estudantes um processo gradual de consciência relacional sobre aquilo que sentem, pensam e expressam, através das suas ações, atitudes e comportamentos nas suas realidades diárias, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Estamos falando, portanto, da ressignificação das formas de ensinar e aprender no contexto das demandas da contemporaneidade e isto inclui o contorno pedagógico dado à utilização dos recursos de TD. Portanto, o lugar do corpo no desenvolvimento de competências socioemocionais passa, na presente pesquisa, por uma aprendizagem que seja fruto das experiências e do protagonismo dos estudantes, nas interações com o conhecimento, com os recursos digitais e entre si, mediadas por uma função docente que assuma uma posição de orientar a aprendizagem no âmbito do saber e do fazer, através da reflexão, da criticidade e da autonomia.

Fazemo-nos e nos mostramos através das interações que vamos estabelecendo em nossas vidas, pois é através delas, contextualizadas no tempo e espacialmente vivenciadas, que podemos adquirir consciência do que nos acontece, uma vez que toda expressão corporal funcionaliza a linguagem do corpo (BRIKMAN, 2014).

Enfrentar os desafios da educação do século XXI passa por uma compreensão de educação em que estudantes e professores constroem conhecimentos de modo colaborativo e emancipador, não havendo espaço para práticas pedagógicas automatizadas da mera absorção de conteúdos. Nesse contexto, o papel da tecnologia se encerra na reprodução daquele por parte dos estudantes e na instrumentalização da docência como caminhos que exclusivamente conduzem a experiência educativa no ambiente escolar.

O aproveitamento dos recursos digitais na educação lança luz para se criar estratégias de ofertas formativas no campo da formação de professores, no intuito de ampliar conhecimentos e possibilidades de uso e de contato com diferentes ferramentas pedagógicas, para tornar a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem mais interessante, real e próxima das práticas sociais dos estudantes.

O foco, neste caso, consiste em planejamentos que integrem tecnologias analógicas e digitais no desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais, como meio de trazer a vida para dentro do ambiente escolar, pois os estudantes, enquanto sujeitos históricos,

cada vez mais, constroem conhecimento conectando mundo real e mundo virtual, na medida em que surgem necessidades advindas do exercício da cidadania.

Sabemos, no entanto, que existem muitos desafios postos pelas demandas da BNCC face à sua implementação e que em nosso país a exclusão digital é uma realidade nos lares e nas escolas. Ainda assim, a recusa da real presença do mundo virtual na vida de estudantes e professores não pode ser naturalizada; é preciso lutar para que tenhamos, por meio das TDs, oportunidades formativas para os professores e inclusão digital nas escolas.

Nesse sentido, acreditamos que é preciso que estudantes e professores possam construir no cotidiano pedagógico práticas educacionais que superem a visão centrada no professor. Defendemos, portanto, uma pedagogia da relação entre discência e docência na construção do conhecimento, admitindo a gama de complexidade que permeia o lugar do corpo no processo de desenvolvimento das competências socioemocionais.

Salientamos que tal processo evidenciará ações pedagógicas calcadas na reflexão sobre as micro-relações entre os sujeitos e suas interações com o mundo, entre si e com o conhecimento, na medida em que vão se forjando contextos formativos capazes de ver o corpo como morada do desenvolvimento da apropriação de habilidades sobre o manejo das emoções na prática social, através de propostas educacionais voltadas para a promoção da autoconsciência, da autogestão, da consciência social, das habilidades de relacionamento e da tomada de decisão responsável (BRASIL,2018).

Concluindo, acreditamos que, com o trabalho desenvolvido, estamos contribuindo para o aprofundamento de estudos sobre a ressignificação da prática pedagógica no que tange ao desenvolvimento de competências e habilidades a partir de uma visão que busca colocar o corpo em cena na hora de organizar a prática educativa nas escolas, como forma de potencializar os processos de aprendizagem mais significativos e capazes de atender às demandas da educação do século XXI.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

ANDRÉ, S.; COSTA, A.C. *Educação para o desenvolvimento humano.* São Paulo:Saraiva; Instituto Ayrton Sena, 2004.

ARANTES, Sheila. *Reforço escolar em sociedades civis em prol da alfabetização: interface entre sequências didáticas e ferramentas digitais*. Dissertação (Mestrado Profissional) – Unicarioca, RIO DE JANEIRO, 2019.

ATAIDE, D.M.S.; DE PINHO, M.J. Letramento digital e alfabetização tecnológica: reflexões a partir de um estudo com alunos do PARFOR. *Educação, Formação & Tecnologias*, Campo Grande, v. 6, n. 2, p. 68-79, 2013.

AUER, Jim. *Resistindo à pressão dos colegas*: Um guia para ser você de verdade. São Paulo: Paulus, 2004.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; DE MELLO TREVISANI, Fernando. *Ensino híbrido:* Personalização e tecnologia na educação. [*S.l.*]: Penso Editora, 2015.

BENITO, Augustín Escolano. *Emoções e Educação:* A construção histórica da educação emocional. São Paulo: Mercado das Letras, 2021. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/ geografia/pandemia-de-covid-19.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Conselho Nacional de Educação*. Resolução CNE/CP n. 02/2019, de 20 de dezembro de 2019.

BRIKMAN, Lola. *A linguagem do movimento corporal.* [*S.l.*]: Summus Editorial, 2014.

CAMARGO, Gabriel Rodrigues de. Dificuldades emergentes na implementação do ensino remoto emergencial no cenário brasileiro. *In:* DE LIMA TERÇARIOL, Adriana *et al. O (re)inventar de práticas pedagógicas com as tecnologias digitais em tempos de pandemia:* Da educação básica ao ensino superior. São Paulo: Paco e Littera, 2021.

CAMARGO, Gabriel Rodrigues de. Dificuldades emergentes na implementação do ensino remoto emergencial no cenário brasileiro. *In*: DE LIMA TERÇARIOL, Adriana *et al*. *O (re)inventar de práticas pedagógicas com as tecnologias digitais em tempos de pandemia:* Da educação básica ao ensino superior. São Paulo: Paco eLittera, 2021.

CARNEIRO, Moaci Alves. *LDB fácil:* leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. Petrópolis: Editora Vozes, 2022.

CARRIL, Maria da Graça Pimentel; NATÁRIO, Elisete Gomes; ZOCCAL, Sirlei Ivo. Considerações sobre aprendizagem significativa, a partir da visão de Freire e Ausubel: Uma reflexão teórica. *E-Mosaicos*, [*s.l.*], v. 6, n. 13, p. 68-78, 2017.

CARVALHO, Ana Beatriz; ALVES, Thelma Panerai. *Cultura digital e formação docente:* O desenvolvimento de competências digitais para a sala de aula no contexto da sociedade em

rede. Pesquisas e práticas formativas: diálogos sobre a formação docente. Recife:Editora UFPE, 2018.

CARVALHO, J. M. A. de. A inteligência socioemocional no 1º ano do ensino fundamental na perspectiva de professores. *Revista Caparaó*, [*s.l.*], v. 2, n. 2, p. e26, 2020. Disponível em: https://www.revistacaparao.org/caparao/article/view/26.

CASASSUS, Juan. *Fundamentos da educação emocional*. Brasília: Unesco; LiberLivro, 2009.

CASTELLS, M. A sociedade em rede: Do conhecimento à política. *In*: CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo. *A sociedade em rede:* Do conhecimento à acção política. Belém: Imprensa Nacional; Casa da Moeda, 2005. p. 17-30.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CONTE, Elaine; HABOWSKI, Adilson Cristiano; RIOS, Míriam Benites. Ressonâncias das tecnologias digitais na educação. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, [*s.l.*], v. 14, n. 1, p. 31-45, 2019.

DA COSTA COELHO, Lígia Martha Coimbra. História (s) da educação integral. **Em aberto**, v. 21, n. 80, 2009.

DA COSTA S, Gabriel; DE MELO GRILLO, Rogério; PRODÓCIMO, Elaine. O corpo lúdico como possibilidade de transgressão na escola. *Corpoconsciência*, [*s.l.*], p. 144-156, 2020.

DA COSTA, Cristiana Marinho. Diálogo acerca das competências socioemocionais e suas interfaces com a BNCC e a Formação Docente. *Revista Internacional Educon*, [*s.l.*], v. 1, n. 1, p. e20011006-e20011006, 2020.

DE AQUINO, Carla Cristiane Franco; DE AQUINO, Jayne Cristina Franco; CAETANO, Luís Miguel Dias. Referenciais internacionais de competências digitais para formação docente: Desafios ao contexto brasileiro. *Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar*, [*s.l.*], v. 8, n. 26, 2022.

DE MATTOS, M. B. O uso do ensino híbrido em escolas particulares de ensino fundamental I: Estratégia de desenvolvimento de habilidades em sala de aula como autonomia do estudante. *Revista Científica do UBM*, [*s.l.*], v. 21, n. 40, p. 100-117, 5 jan. 2019.

DE OLIVEIRA PRATA MENDONÇA, Henrique *et al.* A corporeidade na aprendizagem escolar. *Entrelaços fenomenológicos do pensar e agir*, [*s.l.*], v. 1, n. 13, p. 182-198, 2021.

DE PAULA, Joaquim. *Psicomotricidade:* uma visão lúdica através da arte. Rio de Janeiro: Arte & Criação, 1993.

FERREIRA, Jacques de Lima. Cultura Digital e Formação de Professores: uma análise a partir da perspectiva dos discentes da Licenciatura em Pedagogia. *Educar em Revista*, [*s.l.*], v. 36, 2021.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 14, p. 139-152, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia:* saberes necessários à práticaeducativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. *Sentir, pensar, agir:* corporeidade e educação. Campinas, SP: Editora Papirus, 2012.

HARPER, B.; CECCON, C.; OLIVEIRA, M.D.; OLIVEIRA, R.D. *Cuidado, Escola!* Desigualdade, domesticação e algumas saídas. São Paulo: Editora Brasiliense,1980.

LE BOULCH, Jean. *O corpo na escola no século XXI*: práticas corporais.Tradução de Cristiane Hirata. São Paulo: Editora Phorte, 2008.

LOPES, Alice Casimiro. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

MACEDO, José Wilker de Lucena; SILVA, Anielson Barbosa da. Construção e Validação de uma Escala de Competências Socioemocionais no Brasil. *Rev. Psicol., Organ. Trab.*, Brasília, v. 20, n. 2, p. 965-973, jun. 2020.

MACHADO, Giovanni Bohm *et al.* O uso das tecnologias como ferramenta para a formação continuada e autoformação docente. *Revista Brasileira de Educação*, [*s.l.*], v. 26, p. e260048, 2021.

MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da percepção.* Tradução de Carlos Alberto R. de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

MODELSKI, Daiane; GIRAFFA, Lúcia M.M.; CASARTELLI, Alam de Oliveira. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. *Educação e Pesquisa*, [*s.l.*], v. 45, 2019.

MORAN, J. Educação Híbrida: um conceito chave para a educação, hoje. *In*: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. *Ensino Híbrido*: personalização etecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27-45.

MOREIRA, J. António; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. *Revista UFG*, [*s.l.*], v. 20, n. 26, 2020.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. *Aprendizagem Significativa:* a teoria de David Ausubel. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à Educação do Futuro.* Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e de Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgar de Assis Carvalho. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UESCO, 2011.

PELIZZARI, Adriana *et al.* Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. *Revista PEC*, [*s.l.*], v. 2, n. 1, p. 37-42, 2002.

PERRENOUD, Philippe. *Os ciclos de aprendizagem*: um caminho para combater o fracasso escolar. [*S.l.*]: Artmed Editora, 2004.

PERRENOUD, Philippe; THURLER, Monica Gather. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação.[*S.l.*]: Artmed Editora, 2002.

PIAGET, Jean. Relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança. [*S.l.*]: Wak editora, 2014.

PINHEIRO, Sueli Lago; FERREIRA, Graziela Silva. Sujeito encarnado: o lugar docorpo na educação. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento,* [*s.l.*], ano. 07, ed. 06, v. 07, p. 34-49, jun. 2022.

PONTES, Evellyn Ládya Franco. *Cultura Digital na formação inicial de pedagogos*. São Paulo: Artesanato Educacional, 2018.

SANTOS, L. A. M. *O corpo próprio como princípio educativo*. [*S.l.*]: Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2016.

SCHLEMMER, Eliane; FELICE, Massimo Di; SERRA, Ilka Márcia Ribeiro de Souza. Educação OnLIFE: a dimensão ecológica das arquiteturas digitais de aprendizagem. *Educar em Revista*, [*s.l.*], v. 36, 2020.

SILVA-PIRES, F. do Espírito Santo; TRAJANO, V. da Silva; ARAUJO-JORGE, T. Cremonini de. Teoria da Aprendizagem Significativa e o jogo. *Revista Educação em Questão*, [*s.l.*], v. 58, n. 57, 2020. DOI: 10.21680/1981-1802.2020v58n57ID21088. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/ educacaoemquestao/article/view/21088.

SOUZA, Thamara Maria *et al.* Ensino híbrido: Alternativa de personalização da aprendizagem. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, Brasília-DF, 6, n. 1, p. 59-66, 2019.

TAMANINI, Paulo Augusto; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; DO SOCORRO SOUZA, Maria. Cultura digital: tecnologias, escola e novas práticas educativas. *Pedagógica: Revista do programa de Pós-graduação em Educação-PPGE*, [*s.l.*], n. 22, p.1-19, 2020.

TERZI, Alex Mourão *et al.* Mindfulness na Educação e Paulo Freire: uma abordagem reflexiva. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, [*s.l.*], v. 24, 2020.

TEZANI, Thaís Cristina. O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos. *Educação em Revista*, Marília, v. 7, n. 1/2, p. 1-16, 2006.

THIOLLENT,M. Pesquisa-ação nas organizações. São Paulo : Atlas, 1997.

APÊNDICE A – AVALIAÇÃO DA OFERTA DE CAPACITAÇÃO

Avaliação da oferta de capacitação : corpo e emoção na relação pedagógica .

TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido

Olá! Gostaria de começar agradecendo a sua participação em nossa Capacitação Pedagógica (escrever o título).

A sua avaliação é de extrema importância para esta pesquisa, não tomaremos muito o seu tempo. Por favor responda a cada questão com muita atenção , e lembre-se não existe certo ou errado, estamos interessados na sua avaliação. Sua participação é voluntária e anônima. Saiba que a sua informação individual será confidencial e as análises dos resultados serão condizentes exclusivamente em grupo.

Seu preenchimento será em pouco minutos.

Mais uma vez obrigada.

1. 1. O material didático estava acessível durante as aulas online.

Marcar apenas uma oval.

- ◯ A) Concordo totalmente
- ◯ B) Concordo parcialmente
- ◯ C) Nem concordo e nem discordo
- ◯ D) Discordo Parcialmente
- ◯ E) Discordo totalmente

2.

Marcar apenas uma oval.

- ◯ Opção 1

3. 2. O material didático utilizado online estava coerente com a temática

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente

4. 3. O material didático apresentado foi de fácil utilização

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

5. 4. Os materiais didáticos da capacitação: slides e e-book foram entregues.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

6. 5. A plataforma de videoconferência utilizada durante as aulas online se mostrou satisfatória.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

7. 6. O tempo de duração das aulas online se mostrou satisfatório.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

8. 7. O horário das aulas online foi adequado.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

9. 8. Qual horário seria mais adequado para você? Escreva um pouco sobre a Didática aplicada (Compreensão do propósito da capacitação, o planejamento (objetivos, recurso do ponto de vista pedagógico, cronograma, a dinâmica); mediação e as atividades desenvolvidas
foram coerentes na capacitação; avaliação dos pontos negativos e positivos da dinâmica de capacitação; sugestões de atividades para incluir; avaliação do professor da capacitação (domínio do conteúdo e didática)

10. 9. O objetivo pedagógico proposto no curso de capacitação estava claro.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

11. 10. O objetivo pedagógico proposto no curso de capacitação foi atingido.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

12. 11. As atividades com os recursos digitais contribuíram para seu aprendizado.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

13. 12. Você já conhecia os recursos digitais de tecnologias digitais na educação, que foram utilizados?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

14. 13. A condução das aulas foi satisfatória.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

15. 14. O professor realizou mediação nas aulas.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

16. 15. A mediação nas aulas foi satisfatória.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

17. 16. A avaliação foi coerente com a capacitação realizada .

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

18. 17. O professor mostrou domínio sobre o conteúdo.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

19. 18. A didática do professor foi satisfatória

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

20. 19. Eu aprendi o conteúdo proposto nas aulas.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

21. 20. Eu me sinto confortável para aplicar a sequência didática com meus alunos ou no meu estágio .

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

22. 21. Eu participei de todas as aulas do curso de capacitação.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

23. 22. Eu realizei as atividades propostas no curso de capacitação

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo totalmente
- B) Concordo parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo parcialmente
- E) Discordo totalmente

24. 23. Comente sobre os pontos positivos e negativos do curso de capacitação:

25. 24. Quais sugestões de atividades você nos dá para incluir no curso de capacitação?

I.3 Subcategoria: Aplicabilidade, Inovação e Impacto da Capacitação.
l.3.1 Aplicabilidade

26. 25. Você participaria de outro curso de capacitação.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente

27. 26. Você indicaria o curso de capacitação para outros professores e/ou colegas estudantes do Curso Normal e/ou graduandos de licenciaturas.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente

28. 27. Este modelo de curso de capacitação pode ser ofertado com outros temas e objetivos de aprendizagem.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente

29. 28. Você considera que este curso pode ser aplicado com outros profissionais da educação e, estudantes do curso normal e graduandos de diferentes licenciaturas.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente

30. 29. Este modelo de curso de capacitação pode ser aplicado em qualquer região do Brasil que tenha acesso a Internet.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

I.3. 2 Impacto.

31. 30. Este curso me fez repensar as estratégias de ensino e aprendizagem que habitualmente utilizava e/ou observou sendo utilizada no seu estágio?

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente

32. 31. O curso pode me ajudar a potencializar aplicação da BNCC, na hora de elaborar planejamentos.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

33. 32. O curso me proporcionou a mudar positivamente a minha atuação, ou futura atuação na escola, como profissional docente já formado ou estudante ainda.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e em discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

I.3.3 Inovação

34. 33. É a primeira vez que participo deste modelo de curso de capacitação totalmente online.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

35. 34.O curso de capacitação apresentou uma metodologia inovadora de capacitar o professor e futuros professores no uso de sequência didática.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente

36. 35. O curso de capacitação apresentou uma forma diferenciada de envolver os participantes.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e nem discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente

37. 36. A forma de se trabalhar a sequência didática é inédita para você, enquanto profissional formado ou em formação.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

II- CATEGORIA: Sequência Didática
I - Subcategoria: PEDAGÓGICOS

38. 37. As atividades apresentadas na sequência didática estão articuladas entre si com o eixo temático proposto.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

39. 38. As atividades apresentadas estão de acordo com os objetivos propostos na sequência didática.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente

40. 39. A temática abordada na sequência didática contempla a realidade do educando e valoriza a cidadania.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

41. 40. As propostas de atividades utilizadas viabilizam o acesso do aluno às variadas fontes de informação.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

42. 41. A linguagem apresentada está adequada

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

43. 42. De acordo com a quantidade das atividades, o tempo de realização da sequência didática apresentada está de acordo com o público-alvo.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

44. 43. O recurso digital utilizado nas Sequencias didáticas podem despertar o interesse dos alunos nas aulas.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

45. 44. O planejamento da sequência didática apresentada, foi adequado.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

46. 45. Marque as características que considera mais importante nas sequencias didáticas apresentadas:

Marque todas que se aplicam.

- [ ] Apresentam atividades concatenadas entre si
- [ ] Também usam atividades impressas em folhas como opção em suas Sds.
- [ ] Utilizam vídeos no youtube
- [ ] Apresentam atividades permeadas por tecnologias digitais usando o Framework.
- [ ] Integram tecnologias analógicas e digitais
- [ ] Investe na interdisciplinaridade

47. 46 .Escreva os pontos positivos e negativos das Sds apresentadas.

48. 47. Cite sugestões de atividades que poderiam ser implementadas nas SDS

II.2 Subcategoria:
RECURSOS UTILIZADOS

49. 48. Os Jogos e ferramentas usados nas Sds facilitam o entendimento do conteúdo pelos alunos

50. 49. Quanto ao uso dos Recursos (Plataformas utilizadas :Padlet, Kahoot ,WordWoll, Mentimeter e outros) contribuem para o fomento da Aprendizagem?

Marque todas que se aplicam.

- [ ] Torna as aulas mais atrativas para os alunos.
- [ ] Favorece o desenvolvimento do raciocínio e atenção.
- [ ] Promove aulas mais dinâmicas .
- [ ] Torna as aulas mais lúdicas.
- [ ] Contribui para o desenvolvimento das Competências Socioemocionais
- [ ] Investe na aprendizagem colaborativa

51. 50. Escreva os aspectos positivos e negativos que favorecem ou dificultam a utilização dos recursos digitais na escola.
Sua resposta :

52. 51. As sequências didáticas têm potencial para facilitar o entendimento de Habilidades da BNCC no processo de construção de conhecimento.
Sua resposta :

53. 52. As sequências didáticas têm potencial para facilitar o entendimento de Habilidades da BNCC no processo de construção de conhecimento.

54. 53. As SDs aplicadas de forma sequencial possibilitarão ao aluno o aprendizado do conteúdo de forma significativa.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

II.3.2 Aplicabilidade

Verificar a facilidade de aplicação da sequência didática e sua possibilidade de replicabilidade em diferentes ambientes e grupos sociais.

55. 54. Em geral as tecnologias utilizadas na sequência didática são de fácil acesso para o usuário?

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

56. 55. A Sequência Didática é de fácil e aplicação, considerando diferentes realidades socioeducacionais.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

57. 56. Sequência Didática pode ser facilmente adaptada para diferentes públicos.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente

58. 57. O modelo utilizado na Sequência pode ser facilmente ajustada para outros conteúdos?

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

59. 58. A Sequência Didática pode ser utilizada em vários segmentos de ensino?

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente

60. 59. A Sequência Didática pode ser utilizada de qualquer Região do Brasil que tenha acesso a Internet?

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

61. 60. Você aplicaria total ou parcialmente as SDs , no seu estágio ou na sua turma.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

62. 61.Existem explicações iniciais que explicam de forma clara o percurso da sequência didática.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

II.3.3 Complexidade
Verificar a interação entre os participantes, suas relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do Produto.

63. 62. É notório a presença de conhecimentos da área de TECNOLOGIA para construção da Sequência Didática?

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

64. 63. É Notório a presença de conhecimentos da área de EDUCAÇÃO para a construção da Sequência Didática?

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

II.3.4 Inovação
Analisar o uso de conhecimento inédito utilizado para a criação da sequência didática.

65. 64. A sequência didática permeada por novas tecnologias digitais é inédita levando em conta sua prática docente ou suas observações de estudante no seu estágio.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

66. 65. É a primeira vez que você teve contato com uma sequência didática permeadas POR novas tecnologias digitais para sua prática docente.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

67. 66. A Sequência Didática apresenta uma forma inédita de se atingir (construir) habilidades da BNCC.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

68. 67. As SDs apresentam uma metodologia inovadora a fim de estimular o desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais nas séries iniciais e/ou na formação de professores

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

69. 68. As SDs apresentam uma forma diferenciada de trabalhar as competências socioemocionais nas séries iniciais?

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

70. 69. Você utiliza ou viu no seu estágio a utilização de recursos tecnológicos digitais nas aulas.

Marcar apenas uma oval.

- A) Concordo Totalmente
- B) Concordo Parcialmente
- C) Nem concordo e Nem Discordo
- D) Discordo Parcialmente
- E) Discordo totalmente.

71. 70. Como foi a sua experiência em participar desta capacitação Pedagógica?

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE B – SEQUÊNCIA DIDÁTICA ELABORADA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☒ 2 ☐ 3 ☐

Aluno: Alessandra de Castro Lima	E-mail: alessaprof76@outlook.com
Professor (a) Revisor (a) Sheila Arantes	E-mail: Sheila@csaber.com.br
Eixo Temático: Educação Emocional e Social	
Conteúdo: Autoconhecimento e Reconhecimento do outro	
Turma e Segmento que será aplicada a SD: 5º ano do Ensino Fundamental I	

Locais que serão utilizados: ☒ Sala de Aula ☐ Pátio ☒ Online

Objetivos esperados para este dia de aula	• Exercitar atenção interna • Identificar sentimentos • Comunicar os próprios sentimentos .

1ª Etapa: Tomada de Consciência **(Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem).**

Sequência Didática em Educação Emocional , com atividades voltadas o para o 5º ano do Ensino Fundamental , no componente curricular eletivo , denominado : RODA DE LEITURA . E assim organizadas em três percursos de desenvolvimento pedagógico . Serão utilizados ao longo dos planos de cada um dos três percursos , suportes textuais em diferentes linguagens , como meio de ilustrar e promover reflexões sobre o papel das emoções na nossa vida como um todo , dentro e fora da escola . Dando enfoque pedagógico , ao desenvolvimento de habilidades promotoras do conhecimento de si e do outro . Através da atenção interna às suas sensações e sentimentos , como aspectos que integram a própria identidade e que se revelam em atitudes no cotidiano das diversas relações do ambiente escolar . Tendo -se como pressuposto que o grupo (professor e alunos) já está integrado nas rotinas escolares e já há um grau satisfatório de convívio , ou seja , não são estranhos entre si .

O acesso as atividades impressas correspondentes as atividades digitais encontram-se ao final deste framework , no campo *OBSERVAÇÕES , ONDE TAMBÉM PODE SER VISTO UMA BREVE APRESENTAÇÃO DO PRÓXIMO DIA DESTA SEQUÊNCIA DIDÁTICA .

NÚMERO MÁXIMO DE ALUNOS : 20
DURAÇÃO : 10 minutos

1ª fase

- **APRESENTAÇÃO DA AULA AOS ALUNOS , informando que teremos atividades online , onde lendo e registrando o que aprendemos . exercitamos a escrita em ambientes virtuais .**

- **o professor iniciará aula , solicitando aos alunos que afastem todas as carteiras para o fundo da sala de aula e , em seguida pede que os alunos de mãos dadas e em pé , formem um grande e único círculo e se sentem no chão da sala de aula , para apresentar o roteiro da aula naquele dia .**

2ª fase

- **ATIVIDADE CORPORAL**

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

<table>
<tr><td colspan="2">

- **Roda de conversa**
- **Balão das sensações**

3ª fase

- **Exibição do vídeo : o corpo fala – Turma da Mônica**
- **Confecção/ desenhos de emotions**
- **Reconhecendo as próprias emoções**

4ª fase

- Palavras cruzadas – Nomeando sentimentos

5ª fase º

- Jogo associativo

Duração total da aula : 100 minutos , dividido em doistempos de 50 minutos.

</td></tr>
<tr><td>

2º Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar)
Tempo

</td><td>

➢ **- 1º momento**

Ainda sentados em círculo após a apresentação do roteiro das atividades do dia , o professor solicita que os alunos deitem de barriga pra cima e fechem os olhos . *Nesse momento é importante que o professor destaque que devemos respeitar a fala e o corpo do colega .*

- **<u>ATIVIDADE CORPORAL</u> / exercício de relaxamento – Ouvir música com sons da natureza. *Utilizando apenas 5 minutos* de áudio , do vídeo do Youtube . Link abaixo :**
- https://www.youtube.com/watch?v=yQqjZAqNf9Y

➢ -2º momento

- **<u>Roda de conversa</u> – Cada aluno irá dizer uma frase ou uma palavra que possa expressar e comunicar ao grupo o que sentiu ao ouvir a música .**

➢ **-3º momento**

- **<u>Balão das sensações</u> - O professor irá distribuir balões de aniversário para serem enchidas de ar por cada aluno .**
- **Cada aluno irá escrever com canetinha de ponta grossa , uma palavra para explicar a sensação vivenciada no exercício de relaxamento e , após todos terminarem , poderão brincar com os balões uns dos outro .**

DURAÇÃO : 25 MINUTOS

</td></tr>
<tr><td>

3º Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem se possível permeadas pelas novas tecnologias digitais.

</td><td>

➢ 1º momento

- **<u>Exibição com o Data show do vídeo</u> : o corpo fala / Turma da Mônica e, registro no quadro branco da sala , das principais emoções que aparecem no vídeo.**
- **Segue o link**
- https://www.youtube.com/watch?v=kVB8litlPHU

</td></tr>
</table>

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

(Recursos/Estratégias) Tempo	(duração : 7' 17) ➢ 2º momento • **Confecção/ desenhos de emotions – Para essa atividade o professor irá distribuir papéis já cortados em círculos , para que os alunos desenhem** **as expressões faciais que expressam as diferentes emoções que sentimos .** ➢ **3º momento** • **Reconhecendo as próprias emoções - Para mobilizar à identificar os saberes sobre as diferentes situações que envolvem emoções e atitudes , será aplicada atividade da plataforma wordwall.net ,dividindo os alunos em duplas , através de tablet .** **Segue o link** https://wordwall.net/pt/resource/20917466/sociology/emo%C3%A7%C3%B5es Duração : 25 minutos
4º Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. Fixação dos conteúdos quando possível experimentar os cadernos digitais, para isso precisará de tablets. Tempo	➢ 1º momento • Palavras cruzadas – Nomeando sentimentos. Esta atividade elaborada pelo professor na plataforma wordwall , irá colaborar para fixação dos saberes que foram construídos , como forma de valorizar a realidade dos alunos acerca das suas próprias emoções , aos conteúdos de Educação Emocional , no planejamento pedagógico. O professor irá aplicar a atividade em dupla , utilizando tablet Link: https://wordwall.net/pt/resource/31540033/sentimentos-na-minha-cuca Duração : 15 minutos
5º **Avaliação:** Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos. • Jogo associativo - Nesta atividade elaborada pelo professor na plataforma wordwall . Os alunos em dupla , poderão associar o contexto ilustrado nos pequenos textos , com a emoção/palavra – chave, que sintetize o que foi desenvolvido na presente aula , a fim de que possam identificar e nomear sentimentos , se colocando no lugar do outro . • Link: https://wordwall.net/pt/resource/31540689/se-fosse-comigo-eu-sentiria- Duração : 20 minutos	
Recursos Digitais	• Datashow • Tablet • Mini Caixa de som

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

	• Plataforma wordwall • Youtube
Recursos Analógicos utilizados	✓ Papeis ✓ Canetinhas ✓ Quadro branco e Pilot específico ✓ Lápis de cor ❖ Adaptação das atividades digitais através de impressão e cópias xerografadas , em caso de impossibilidade de acesso à web . Seguem os arquivos : https://drive.google.com/file/d/1p9pCUutjfT2XBDeOvPg0IwCnyveVq_DF/view?usp=sharing
Atividades para o Caderno Digital se houver.	
Observações: Vídeo Tutorial das atividades criadas na plataforma wordwall , sobre as duas atividades elaboradas na plataforma : palavras cruzadas e combinação / jogo associativo . • **https://youtu.be/kShmkseHmVk** • **https://youtu.be/ivhME8kQhnQ** ❖ **No encontro de hoje , pudemos iniciar nosso olhar para o nosso corpo , buscamos conhecer melhor nossas emoções e começamos a descobrir como podemos nos perceber , nas nossas sensações e sentimentos . Aprendemos o quanto é importante desenvolver a atenção sobre nós mesmos . No próximo encontro , iremos dar continuidade á importância de desenvolver melhor nossa capacidade de atenção e quietude , diante de diferentes situações na nossa vida , onde podemos nos expressar de diferentes maneiras e aprender sobre nossas escolhas suas consequências e ampliar nosso autoconhecimento e nos relacionar de modo mais saudável .**	

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☐ 2 ☒ 3 ☐

Aluno: : Alessandra de Castro Lima	E-mail: alessaprof76@outlook.com
Professor (a) Revisor (a) Sheila Arantes	E-mail: Sheila@csaber.com.br
Eixo Temático: Educação Emocional e Social	
Conteúdo: Autoconhecimento e reconhecimento do outro	
Turma e Segmento que será aplicada a SD: 5º ano do Ensino Fundamental I	

Locais que serão utilizados: ☒ **Sala de Aula** ☐ **Pátio** ☒ **Online**

Objetivos esperados para este dia de aula	• Desenvolver a prática da atenção interna • Promover situações de Autoconhecimento e de empatia . • Refletir sobre suas escolhas e os reflexos das mesmas . • Ler textos poéticos em voz alta • Produzir textos : releitura . • Estimular habilidades de : raciocínio lógico e percepção espacial .

1ª **Etapa: Tomada de Consciência** **(Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem).**

Sequência Didática em Educação Emocional , com atividades voltadas o para o 5º ano do Ensino Fundamental , no componente curricular eletivo , denominado : RODA DE LEITURA . E assim organizadas em três percursos de desenvolvimento pedagógico . Serão utilizados ao longo dos planos de cada um dos três percursos , suportes textuais em diferentes linguagens , como meio de ilustrar e promover reflexões sobre o papel das emoções na nossa vida como um todo , dentro e fora da escola . Dando enfoque pedagógico , ao desenvolvimento de habilidades promotoras do conhecimento de si e do outro . Através da atenção interna às suas sensações e sentimentos , como aspectos que integram a própria identidade e que se revelam em atitudes no cotidiano das diversas relações do ambiente escolar . Tendo -se como pressuposto que o grupo (professor e alunos) já está integrado nas rotinas escolares e já há um grau satisfatório de convívio , ou seja , não são estranhos entre si .

Dando continuidade ao conteúdo elencado , referido acima , este é o segundo dos três dias de percurso formativo , que compõem as aprendizagens em Educação Emocional , integrando tecnologias educacionais analógicas e digitais.
Neste dia , o professor em uma roda de conversa inicial irá destacar a importância da integração de atividades de tecnologias analógicas e tecnologias digitais . Valorizando a presença dos jogos digitais como parte das atividades do dia .

No campo OBSERVAÇÕES ,PODE SER VISTO UMA BREVE APRESENTAÇÃO DO PRÓXIMO E ÚLTIMO DIA DESTA SEQUÊNCIA DIDÁTICA .

➢ **1ª fase –**
Apresentação da estruturação da aula .

➢ **o professor iniciará aula , solicitando aos alunos que afastem todas as carteiras para o fundo da sala de aula e , em seguida pede que os alunos de mãos dadas e em pé , formem um grande e único círculo e se sentem no chão da sala de aula , para apresentar o roteiro da aula naquele dia .**

➢ 2ª fase -

➢ **Brincando de MINDFULNESS – Atividade corporal**
➢ **Relato sobre as sensações da prática : mindfulness**

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

	➢ **Bate papo , com mediação docente : Como eu me vejo ?** ➢ **ACRÓSTICO** ➢ **3ª fase -** ➢ **Exibição em vídeo do poema : isto ou aquilo ? – youtube** ➢ **Roda de conversa sobre o vídeo** ➢ **Jogo de Classificação de grupo . Wordwall** ➢ **4ª fase –** ➢ **Poema recitado em vídeo : Passarinho fofoqueiro** ➢ **Roda de conversa sobre a temática textual e resgate oral do Poema recitado / assistido.** ➢ **Montando Figuras com as peças do Tangran (plataforma Geniol ou impresso .** ➢ **5ª fase –** ➢ **Atividade em grupo** ➢ **Leitura da produção do grupo à turma .** **Duração da atividade : 10 min** **Número de alunos envolvidos : 20 alunos**
2º Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) **Tempo**	➢ **1º momento - Brincando de MINDFULNESS** - Com o grupo sentado em círculo , o professor irá perguntar : ➢ Já ouviram falar sobre Mindfulness? - Após ouvir os alunos , o professor irá explicar o *significado da expressão : atenção plena* - Destacará para o grupo que iremos realizar um exercício de respiração que ajuda a praticar a atenção plena ao momento presente , ampliando nossa autoconsciência e portanto nossa capacidade de concentração e diminuindo a irritabilidade e sentimentos de stress emocional .

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

	➢ O exercício de respiração : 1- O professor , dirá primeiramente aos alunos que fechem seus olhos , enquanto ele conta até 15 e depois abram os olhos novamente . 2- Inspire pelo nariz e, quando expirar , soltar o ar pela boca , abrindo -a e fazendo um som de " AAAAHHH " / soprado , colocando a língua para fora , ao máximo que conseguir . Ao mesmo tempo , que olhem para cima , movendo apenas os olhos . . ➢ **2º momento - Relato sobre as sensações da prática : mindfulness:** ➢ Solicitar (estimular que participem) que os alunos que se sentirem confortáveis digam uma palavra para relatar oralmente como se sentiram após a prática de Mindfulness. ➢ **3 º momento - Bate papo , com mediação docente : Como eu me vejo ?** ➢ O professor irá passar um espelho pequeno, ao aluno do seu lado , dando as seguintes orientações ao grupo : ➢ Se olhe neste pequeno espelho e repasse para o colega do lado , até que todos possam se olhar . ➢ Ao se olharem , pensem no que gostam, no que não gostam , naquilo que é difícil ou fácil , no que lhe traz alegria , nas suas qualidades e defeitos . ➢ **4 º momento - ACRÓSTICO -** ➢ O professor irá distribuir folhas A4 e canetinhas de cores variadas . ➢ O professor solicitará que cada aluno escreva seu nome de modo vertical , de cima para baixo , na folha. Explicando que para cada letra do seu nome , escrevam uma palavra ou frase que revele o que cada um " viu " em si mesmo, buscando nomear sentimentos . Sendo importante que não necessariamente o que se escreva inicie com a letra do próprio nome , porém ela deve compor uma palavra do registro escrito , seja uma palavra da frase , ou apenas uma palavra mesmo . DURAÇÃO : 30 MINUTOS

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

3º Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem se possível permeadas pelas novas tecnologias digitais. (Recursos/Estratégias) Tempo	➢ **1º momento –** ➢ **Exibição em vídeo do poema : isto ou aquilo ? – youtube** https://youtu.be/xKMFCpSItcw - Acesso ao poema impresso ➢ **2º momento -** Roda de conversa sobre o poema . Nesse momento o professor irá mediar sobre o poder das nossas escolhas , para desenvolvermos autocontrole nas situações do dia a dia , dentro e fora da escola . ➢ Jogo de Classificação por Grupo (pensamentos que ajudam e não ajudam) – Segue o link . https://wordwall.net/pt/resource/23615338 - Atividade impressa : Duração : 20 minutos
4º Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. Fixação dos conteúdos quando possível experimentar os cadernos digitais, para isso precisará de tablets. Tempo	➢ **1º momento –** ➢ Poema recitado em vídeo : Passarinho fofoqueiro / Youtube . Segue o link https://youtu.be/PJNoMUlCuVE - Acesso ao texto impresso : ➢ **2º momento -** ➢ Roda de conversa sobre a temática textual :

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

<table>
<tr><td></td><td>- Quando a fofoca é sobre mim , eu ... ?
- Como evitar fofocas ?
- O passarinho falou sobre características boas ou ruins , sobre os outros bichos ?

➢ 3 º momento
➢ Montando Figuras com as peças do Tangran/ plataforma Geniol ou molde impresso .
- segue o link
https://www.geniol.com.br/raciocinio/tangram/animais-1/15/

- Acesso ao molde impresso

Duração : 20 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="2">5º Avaliação: Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos.

➢ 1º momento
➢ Atividade em grupo –

➢ 1º momento
- O professor orienta os alunos para que espontaneamente se organizem em 4 grupos de 5
- Cada grupo irá escrever , fazer uma releitura do poema : passarinho fofoqueiro de josé Paulo Paes , substituindo as palavras em tom de crítica , que “ falam mal” / fazem fofoca dos animais , por outras palavras que “falem bem” .
- Nesse momento o professor deve deixar claro que a intenção é elogiar , dizendo coisas boas e , que como se trata de uma poesia , as palavras devem rimar entre si .
- o poema original deverá ser escrito no quadro branco pelo professor como referência .
➢ 2º momento –
- Leitura e dramatização da produção do grupo à turma .

Duração : 20 minutos</td></tr>
<tr><td>Recursos Digitais</td><td>✓ Computador ou tablet
✓ Datashow
✓ Plataforma Geniol
✓ Youtube
✓ Wordwall</td></tr>
<tr><td>Recursos Analógicos utilizados</td><td>✓ Quadro branco e pilot apropriado
✓ Papel A4 , lápis e borracha
✓ Canetinhas</td></tr>
</table>

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

	✓ Espelho pequeno
Atividades para o Caderno Digital se houver.	
Observações: **Neste dia , continuamos a desenvolver nossa atenção e concentração com a prática do Midfulness , lemos uns paras os outros , pensamos e conversamos sobre nossas atitudes e nossas escolhas e suas consequências . Aprendemos que há de diferentes formas de demonstrar o que aprendemos . No próximo e último dia de encontro , vamos desenvolver atividades de melhorar nossa capacidade de observação sobre os ambientes que compartilhamos e voltar nossa atenção para o nosso próprio corpo e o corpo do outro . Conversando e refletindo sobre as sensações que são saudáveis e as que incomodam . Também vamos conversar sobre a diferença entre brigar e lutar e , principalmente como podemos agir de modo respeitoso com a gente mesmo e com os outros , diante de tantas situações e tantas pessoas diferentes e , assim poder dar maior atenção e importância para as nossas emoções e como cuidar melhor de nós mesmos e cooperar para um mundo mais saudável e respeitoso , enfim , vamos praticar o cuidado .**	

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☐ 2 ☐ 3 ☒

Aluno: Alessandra de Castro Lima	E-mail: alessaprof76@outlook.com
Professor (a) Revisor (a) Sheila Arantes	E-mail: Sheila@csaber.com.br
Eixo Temático: Educação Emocional e Social	
Conteúdo: Autoconhecimento e reconhecimento do outro	
Turma e Segmento que será aplicada a SD: 5º ano do Ensino Fundamental I	

Locais que serão utilizados: ☒ **Sala de Aula** ☒ **Pátio** ☒ **Online**

Objetivos esperados para este dia de aula	• Desenvolver a prática da atenção interna a respeito das próprias emoções nos diferentes ambientes relacionais . • Proporcionar a expressão corporal consciente como comunicação • Estimular a reflexão acerca de textos em diferentes linguagens • Exercitar comunicação dialógica sobre o objeto cognoscente . • Exercitar a leitura em voz alta • Promover a autocrítica em contextos relacionais diversos . • Exercitar o autocontrole e a cooperação em diferentes contextos . • Produzir textos com originalidade • Promover a criatividade e expressão plástica .

1ª **Etapa: Tomada de Consciência** **(Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem).**

Sequência Didática em Educação Emocional , com atividades voltadas o para o 5º ano do Ensino Fundamental , no componente curricular eletivo , denominado : RODA DE LEITURA . E assim organizadas em três percursos de desenvolvimento pedagógico . Serão utilizados ao longo dos planos de cada um dos três percursos , suportes textuais em diferentes linguagens , como meio de ilustrar e promover reflexões sobre o papel das emoções na nossa vida como um todo , dentro e fora da escola . Dando enfoque pedagógico , ao desenvolvimento de habilidades promotoras do conhecimento de si e do outro . Através da atenção interna às suas sensações e sentimentos , como aspectos que integram a própria identidade e que se revelam em atitudes no cotidiano das diversas relações do ambiente escolar . Tendo -se como pressuposto que o grupo (professor e alunos) já está integrado nas rotinas escolares e já há um grau satisfatório de convívio , ou seja , não são estranhos entre si .

Dando continuidade ao conteúdo elencado , referido acima , este é o terceiro dos três dias de percurso formativo , que compõem as aprendizagens em Educação Emocional , integrando tecnologias educacionais analógicas e digitais.
Neste dia , o professor em uma roda de conversa inicial irá destacar a importância da integração de atividades de tecnologias analógicas e tecnologias digitais . Valorizando a presença dos jogos digitais como parte das atividades do dia .

- **ATENÇÃO : o acesso aos PDFs das atividades impressas , encontra-se , no campo OSERVAÇÕES ao final deste framework .**

➢ **1ª fase –**

- **Apresentação da estruturação da aula**

❖ **o professor iniciará aula , solicitando aos alunos que afastem todas as carteiras para o fundo da sala de aula e em pé formem um grande círculo .**

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

➢ **2ª fase –**

- **Atividade corporal /caminhando livremente**
- **Massa de modelar humana**
- **Roda de conversa**
- **Registros plástico e escrito , enfatizando as principais sensações autopercebidas .**

➢ **3ª fase –**

- **Brincadeira ressignificada : "cabo de luta" .**
- **Vídeo / youtube – Martin Luther King**
- **Roda de conversa – Articulando diferentes linguagens**
- **Quebra-cabeça digital**

Link : https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=2a5242e7dcb0

➢ **4ª fase –**

- **Quiz – Wordwall**

Link : https://wordwall.net/pt/myactivities

- **Lendo imagens**

➢ **5ª fase -**

- **Leitura dirigida e desenho**
- **Abraço coletivo**

DURAÇÃO TOTAL DA AULA : 100 MINUTOS , DIVIDIDO EM DOIS TEMPOS DE 50 minutos .

Número de alunos : 20 alunos Tempo : 10 minutos

2º Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) Tempo	➢ **1º momento - Atividade corporal /caminhando livremente** • **Formados em um grande círculo e de mãos dadas , o professor solicita que os alunos soltem as mãos dos colegas e em silêncio , caminhem individualmente pela sala , buscando olhar e observar atentamente o espaço da sala de aula , os objetos ali presentes e os colegas que cruzarem seu caminho. Só parando de caminhar ao ouvirem o som da batida de duas palmas dadas pelo professor .** ***Duração : 3 a 4 minutos*** **** É importante que o professor, intervenha e reafirme a importância do silêncio.*** ➢ **2º momento - Massa de modelar humana** • **O professor , solicita aos alunos que espontaneamente formem duplas (se necessário o professor deverá intervir para trocar um ou outro componente da dupla)**

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

	• O professor , pede que a dupla decida quem inicialmente da dupla será a massa de modelar . Explicando que o outro, será o escultor e que depois os papéis se invertem. • O professor explica que o aluno que inicia na posição de massa não poderá sair do lugar e, que precisará deixar o corpo leve e flexível (braços , pernas , ombros , pescoço ...) , contribuindo para o movimento feito pelo escultor . • O professor ressalta , que devemos respeitar o corpo do colega e, que qualquer situação de desconforto sentida pelo aluno na posição de massa deve ser comunicada ao professor e ao colega . Pois os movimentos não podem causar dor e desconforto . • O professor controla o tempo da atividade (de 3 a 5 minutos para cada posição) e bate palmas para inverter / para finalizar , detacando que o aluno na posição de massa deve permanecer na posição " esculpida" (congelado) por 20 segundos para que o escultor possa observar a " escultura viva". ➢ 3º momento - Roda de conversa sobre a atividade corporal. • O Professor vai conduzindo e motivando os alunos a falarem espontaneamente, através das indagações: - E aí gostaram ou não da atividade? - Foi mais difícil estar na posição de massa ou de escultor? Por que? - O que você pensou quando em cada uma das posições? ➢ 4º momento - Registro plástico e escrito, enfatizando as principais sensações autopercebidas . • A partir dos relatos da conversa , o professor irá distribuir para cada aluno , massa de modelagem de cores variadas numa quantidade suficiente e significativa para os alunos esculpirem algo que simbolize , que expresse o que sentiram durante a atividade . • Em seguida , após todos terem feito as suas produções plásticas . O professor distribui papéis previamente cortados em formatos variados (retangular , circular , oval , triangular e quadrangular) e pede para os alunos escreverem uma palavra ou uma pequena frase , como legenda da escultura produzida . Duração : 30 minutos

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

3º Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem se possível permeadas pelas novas tecnologias digitais. (Recursos/Estratégias) Tempo	➢ 1º momento – Brincadeira: " cabo de Luta " • O professor leva a turma para o pátio , ressaltando para terem cuidado com o próprio corpo e o corpo do colega . Explicando que vence a brincadeira, o time / grupo que ao puxar , fizer o outro passar da linha divisória do seu campo . • O professor traça uma linha divisória no chão, como sendo o " campo" de cada grupo/time (cada time de igual número de componentes) e , deixará que os alunos , em cada grupo , se organizem na ordem de segurar a corda . ➢ 2º momento - Exibição do Vídeo / youtube – Martin Luther King. *Duração : (2 min e 20 seg.)* • De volta a sala de aula , o professor explica que iremos assistir um vídeo de uma personalidade mundial que , já ganhou o prêmio Nobel da Paz . Segue o link : https://youtu.be/tjlZL_PoM0U ➢ 3º momento - Roda de conversa – Articulando Vídeo e a brincadeira vivenciada. • De volta a sala de aula, O Professor faz o resgate da temática do vídeo ,conduzindo e motivando os alunos a falarem espontaneamente, através das indagações: - Já conheciam o martin Luther King? - O que aconteceu com uma mulher no ônibus que chamou a atenção dele ? - Como ele acreditava que poderia ter mudança contra o racismo , com briga , violência ou luta ? - Podemos dizer que brigar é diferente de luta ? Por que ? ➢ 4 º momento - Quebra-cabeça digital – Jigsawplanet • Atividade online a ser realizada em dupla . Link a seguir :

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

	https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=2a5242e7dcb0 **Duração : 25 minutos**
4º Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. Fixação dos conteúdos quando possível experimentar os cadernos digitais, para isso precisará de tablets. Tempo	➢ **1º momento – Atividade digital** • **QUIZ - Wordwall** **Segue o link :** **https://wordwall.net/pt/myactivities#** ➢ **2 º momento - Lendo Imagens** • **Sentados em círculo , o professor exibe para a turma , 4 diferentes imagens (*arquivo disponível em link no campo observações deste framework*) e solicita que eles " leiam" cada imagem , buscando verbalizar oralmente o que eles viram , sentiram , perceberam em cada uma delas . Abaixo , sugestões de questionamentos para estimular o pensamento reflexivo .** **- O que podemos sentir, ao vermos esta imagem ?** **- Que pensamentos positivos ou negativos a imagem me sugere ?** **- Que legenda poderíamos dar para essa imagem ?** **- Qual atitude essa imagem " pede" ?** **- Se pudéssemos dar uma cor para explicar essa imagem , que cor seria ?** Duração : 15 minutos
5º **Avaliação:** Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos.	➢ **1 º momento - Leitura dirigida** • **O professor chama dois alunos para ler em voz alta para turma os dois textos abaixo :** ✓ **Texto 1 - Título : saber o que dizer** ✓ **Texto 2 - Título : diferentes tipos de pressão** ***Ambos os textos , fazem parte do livro Resistindo à pressão dos colegas – autor – Jim Auer . Editora Paulus. O acesso aos pdfs. dos textos citados acima , encontram-se no campo observações.***

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

- Após a leitura , o professor entrega para cada aluno , uma folha de papel A4 de cores variadas lembrando -os que eles não esqueçam de colocar o nome e a turma e, pedir – lhes para desenhar duas situações que respondam a pergunta abaixo :

- **Para me respeitar e saber respeitar o outro o que dizer ou fazer para resistir a pressão dos colegas aqui na escola ?**

- **2º momento – Abraço Coletivo**

- Após todos terem terminado a atividade anterior , o professor pede que se forme um grande e círculo , que todos abram os braços para os lados e coloquem os dois braços nos ombros dos colegas ao lado (isso inclui o professor) e juntos se direcionem para o centro do círculo , dando um abraço coletivo e dizendo : UHUUUU !!

Duração : 20 minutos

Recursos Digitais	✓ Wordwall ✓ Youtube ✓ Computador ou tablet ✓ Jigsawplanet ✓ Datashow
Recursos Analógicos utilizados	✓ Papel A4 , lápis de cor , canetinhas. ✓ Corda e giz branco ✓ Potes de massinha coloridos
Atividades para o Caderno Digital se houver.	

Observações:
Acesso a atividade impressa, correspondente as atividades online , em formato digital *da 3ª etapa* :

https://drive.google.com/file/d/1fwahXRdSUvrRZwp7yCqjWJ73-AzZF1xR/view?usp=sharing

Acesso a atividade impressa, correspondente a atividade digital *da 4ª etapa*

Acesso as imagens selecionadas –
https://drive.google.com/file/d/1L68IxI-n9YZ_7JSBgVoP14Nt8uoXzX7J/view?usp=sharing
https://drive.google.com/file/d/1huYw5To91NoUuuecQuKC86c40sMLyIli/view?usp=sharing
https://drive.google.com/file/d/1kPimdzFgcavCCmHkeoy-x7DIAkyj7O5k/view?usp=sharing
https://drive.google.com/file/d/1icheTtWmFORbnUoIGv2kQ2iXMsKpvc7m/view?usp=sharing

Acesso ao pdf. da Atividade impressa alternativa a atividade do Wordwall
https://drive.google.com/file/d/1dAbj5lzjSH2TZFv8tjAd7B3kvRHpDzXd/view?usp=sharing

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Acesso ao texto utilizado *na 5ª etapa* -

https://drive.google.com/file/d/1i3gOGR1ELTD1HPpNh9JrLlkZgQ32euJC/view?usp=sharing
https://drive.google.com/file/d/1o3Kn57z4NCe-PpOmcAAYb6awrHydSkJC/view?usp=sharing
https://drive.google.com/file/d/1ymoc880oS8fvAsAVZzVGPIs-jkLdxqwS/view?usp=sharing

TUTORIAIS

https://youtu.be/UuRjztvsUuI

https://youtu.be/EhDtvJnYBgM

APÊNDICE C – *E-BOOK* CONSTRUÍDO



Reitor Celso Niskier

Diretor de Operações Acadêmicas Neury Nunes Cardoso

Coordenadores do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação :

Prof D. Sc António Carlos de Abreu Mól e Prof D. Sc Ana Paula Legey

Práticas Pedagógicas para Orientação da Aprendizagem no Reforço Escolar :

Prof MSc. Sheila da Silva Ferreira Arantes e Prof MSc. André Cotelli do Espírito Santo



L732d Lima, Alessandra de Castro
Desenvolvendo a educação emocional e social por meio de sequências didáticas e ferramentas tecnológicas digitais/Alessandra de Castro Lima , Sheila da Silva Arantes Ferreira ,André Cotelli do Espírito Santo ,Ana Paula Legey, Antonio Carlos de Abreu Mól
Rio de Janeiro, UniCarioca, 2022.
Recurso digital; 17 p.

Bibliografia
ISBN 978-65-00-50186-5

Orientadores: Sheila da Silva Ferreira Arantes e André Cotelli do Espírito Santo.
Ebook (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) - Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2022.

1. Educação emocional. 2. Sequências didáticas. 3. Tecnologias digitais. I. Arantes, Sheila da Silva Ferreira. II. Espirito Santo, André Cotelli do. III. Título. CDD 371.344



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....5
DESENVOLVIMENTO.....6
1-Para quem a SD está voltada ?.....6
2- Educação Emocional e Social e a BNCC.....7
3-O estudante como sujeito no aprender.....8
4-As novas tecnologias digitais no processo de aprendizagem.....9
5-Motivando a aprendizagem: Wordwall,Geniol e Jigsawplanet.....10
6 -SEQUÊNCIA DIDÁTICA : organizando a prática educativa 12
7- FRAMEWORK como otimização didática.....13
CONCLUSÃO.....15
Referência.....16
Apêndice.....17



INTRODUÇÃO

O material em tela visa subsidiar teoricamente o educador, na aplicabilidade da temática da Sequência Didática (SD) em Educação Emocional e social e , se alicerça numa visão integrada da cultura escolar , dentro de uma concepção holística de cognição e emoção , a fim de salientar o entrecruzamento desses campos na formação dos estudantes, por reconhecer que a relação pedagógica é constituída cotidianamente pela interação entre pessoas que a significam e ressignificam ,através das suas emoções , daquilo que sentem e, que mutuamente se afetam.

Para tanto, investiu-se em estratégias de intervenção pedagógica, voltadas para desenvolver a atenção sobre si mesmo, o autoconhecimento das próprias emoções em diferentes situações do cotidiano (tanto dentro quanto fora do ambiente escolar), a empatia, a colaboração, o autocuidado e a dialogicidade. Buscando sempre iniciar cada um dos três dias, com atividades voltadas para a atenção interna ao próprio corpo, ampliando a consciência emocional e a corporal diante das próprias sensações sentidas e percebidas, nas experiências participadas e compartilhadas.

A fim de estimular a reflexão e a articulação dos saberes emergentes com os saberes prévios dos estudantes , buscou-se estratégias lúdicas , para mediar a aprendizagem , registrando o que fora vivenciado internamente , tanto na esfera individual quanto coletiva , por meio da integração de recursos de tecnologias analógicas e digitais com diferentes linguagens, objetivando com isso, valorizar as ferramentas de tecnologias educacionais digitais no cotidiano pedagógico , como instrumentos que enriquecem e facilitam o processo de ensino-aprendizagem .

5



DESENVOLVIMENTO

1-Para quem a SD está voltada?

Inicialmente pensada para o 5º ano do Ensino fundamental, não há motivos para limitar a aplicação das atividades apresentadas na Sequência Didática, exclusivamente à este ano de escolarização formal. Tendo como pressuposto que os sujeitos envolvidos (professor/educador e aluno/educando) não sejam estranhos entre si, já tenham um grau satisfatório de convívio, interação e também já saibam sem dificuldade: ler, interpretar e escrever. Sugerimos que a adequação da aplicação das atividades, possam estar voltadas tanto para grupos de estudantes dos espaços educacionais formais, quanto não formais.

2- Educação Emocional e Social e a BNCC

Todo processo educacional está baseado numa concepção de formação humana circunscrita histórica e socialmente, que percebe o aluno, na sua integralidade como sujeito, em meio a realidade dos desafios do século XXI. Desafios estes, que vão além da dimensão cognitiva, de conteúdos disciplinares, já que se encontram ligados de modo mais profundo aos aspectos: relacional, emocional e psicológico do ser humano. Tanto no sentido individual quanto coletivo.

Portanto, é essencial que as escolas assumam essa perspectiva no seu fazer pedagógico, contemplando as Competências Socioemocionais em seus currículos, diante do que orienta a BNCC enquanto documento normativo. Através das dez Competências Gerais da Educação Básica, que atravessam todos os componentes curriculares de cada etapa da vida escolar, no sentido de orientar a relação pedagógica, com atividades que desenvolvam habilidades nos estudantes. Dando destaque à "capacidade de romper com a atenção ao meio ambiente, para direcioná-la às sensações corporais, com o objetivo de transportá-las para o nível consciente sob o nome de função de interiorização". (LE BOUCH, 2008, p. 95).

6



Nesse sentido, as dez Competências Gerais estão organizadas em três campos integrados e que focam:

- O Conhecimento (Competências 1, 2 e 3)
- As habilidades (Competências 4, 5 e 6)
- As atitudes, o convívio e as relações. (Competências 7, 8, 9 e 10)

Sendo assim, a temática da Sequência Didática proposta, se sustenta principalmente no último grupo, pois as atividades elaboradas, visam intervir na promoção de atitudes de empatia e de cooperação, do autoconhecimento, do autocuidado e do convívio social. Ou seja , possibilitar vivências pedagógicas ligadas as relações estabelecidas consigo mesmo , com o outro e com o mundo físico e social .Como ilustrado a seguir :

7 - Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8- Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9- Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10 - Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2018, p. 9-10)

É importante destacar que a elaboração dessa Sequência Didática em Educação Emocional e Social, não só se articula, mas sobretudo vem corroborar com a BNCC, no que tange a preocupação e o compromisso com a educação integral, possibilitando aprendizagens voltadas para o desenvolvimento global dos estudantes, sem prejuízos na dimensão cognitiva e na afetiva. Pois as atividades propostas se baseiam na utilização de diferentes linguagens comunicativas e expressivas, além de valorizar a leitura, a interpretação e a escrita, por meio do protagonismo dos estudantes.

7



3- O estudante como sujeito do aprender.

A aplicação didática de atividades no âmbito da Educação Emocional e Social, investe pedagogicamente no reconhecimento e na relevância do papel da reflexão e do pensamento crítico, como meio pessoal e coletivo à aprendizagem. Para que dessa maneira haja a atribuição de sentido pelos estudantes, diante da interação destes com o conhecimento em foco e, entre si, percebendo assim o significado conceitual e prático em suas vidas, daquilo que estão aprendendo, descobrindo e re-conhecendo. Já que O ensino centrado no aluno implica não somente a relação dialógica, interacionista social, professor-aluno, mas também a interação aluno--aluno. Para isso, o ensino deve ser organizado de modo a prover situações que os alunos devem resolver colaborativamente, em pequenos grupos. (MOREIRA,2011, p.11)

Nesse sentido, convergindo com o que propõe a relação ensino-aprendizagem no desenvolvimento de saberes socioemocionais. Por considerar o papel ativo e crítico dos estudantes, no próprio processo de aprendizagem, com vias a articulação entre saberes já adquiridos e saberes novos que emergem de uma construção crítica e, de troca coletiva pautadas: na colaboração, reflexão, na indagação e na curiosidade.

Aprender significativamente, incide, portanto, em proporcionar uma ambiência dialógica e de interação e de aproximações cognitivas, que levem os estudantes diante do conhecimento emergente a poderem expressar suas indagações, seus conhecimentos prévios, suas percepções e seus significados pessoais. Deslocando assim, o foco da relação pedagógica para o aluno, com vistas à ressignificar a função do professor/educador na materialização do processo de ensino-aprendizagem.

O ensino centrado no aluno, tendo o professor como mediador, é ensino em que o aluno fala muito e o professor fala pouco. Deixar os alunos falarem implica usar estratégias nas quais possam discutir, negociar significados entre si, apresentar oralmente ao grande grupo o produto de suas atividades colaborativas, receber e fazer críticas. O aluno deve ser ativo, não passivo. Ela ou ele tem que aprender a interpretar, a negociar significados; tem que aprender a ser crítica(o) e aceitar a crítica. (MOREIRA ,2011, p. 6)

8



4 - As novas tecnologias digitais no processo de aprendizagem

Pensar sobre tecnologia educacional nos diferentes espaços da prática educativa, implica em considerar o impacto do aparecimento das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) no desenvolvimento das sociedades e, nas diferentes áreas do conhecimento. Trazendo urgentemente ao cenário educacional, o convencimento de que a prática educativa inevitavelmente se realiza por processos comunicativos, que em pleno século XXI, não podem mais desconsiderar a diversidade de multimeios digitais a disposição e suas interfaces.

Assim, explorar pedagogicamente o ambiente virtual na sua diversidade de ferramentas educacionais digitais disponíveis, consiste em experimentar novas formas de ensinar, ou seja, experimentar novas abordagens curriculares, em que a tecnologia deva então, fazer parte do fazer pedagógico, potencializando as estratégias de ensino- aprendizagem. Sendo aliada do processo cognitivo, com o uso de diferentes recursos que objetivam favorecer a ampliação e a ressignificação da apropriação do conhecimento pelos estudantes, buscando contribuir para o desenvolvimento de habilidades que facilitem o intercambiar de conhecimentos, diante das exigências da vida cotidiana e cidadã.

Compreendendo sempre que, tal favorecimento, enquanto construção do fazer--refazer pedagógico, implica em perceber como "A dinâmica da cultura midiática se revela assim como uma dinâmica de aceleração do tráfego, das trocas e das misturas entre as múltiplas formas, estratos, tempos e espaços da cultura." (SANTAELLA 2003, p.59)

9



5-MOTIVANDO A APRENDIZAGEM : WORDWALL,GENIOL E JIGSAWPLANET

A gama de novos suportes digitais educacionais vem crescendo cada vez mais e, contribuindo para o fortalecimento de práticas pedagógicas que permitem descobrir variados ambientes virtuais que revitalizam o modo de aprender e de ensinar. Pois as novas tecnologias trazem ao campo pedagógico, atrativas e diferentes formas de interagir com o conhecimento socialmente construído e acumulado. Possibilitando assim a ampliação e diferentes usos pelos alunos de jogos digitais, como os que foram utilizados na Sequência Didática proposta, presentes nas plataformas: Wordwall, Geniol e Jigsawplanet.

Sendo então importante pensar que, o potencial de ludicidade é uma estratégia profícua de motivação à aprendizagem, viabilizando a interação em dois pontos cruciais que conduzem o processo de aprendizagem: intelectualidade e afetividade. Entretanto é importante destacar que enquanto ferramentas pertinentes e de grande potencial pedagógico, os jogos das plataformas em destaque acima, não possuem função de mera reprodução da informação, como forma de distração e/ou brincadeira ou de passar o tempo. Porque quando fazem parte de um planejamento didático estruturado, em prol de explorar a reflexão e a compreensão de determinado conteúdo "o jogo proporciona avanços nos processos de aprendizagem e desenvolvimento" (TEZANI, 2006, p.2).

O apelo lúdico, possui um papel atrativo, sendo aliado do prazer de conhecer. Logo de se inter-relacionar de maneira nova, ágil e diferente do habitual, com as mais variadas temáticas curriculares. Na medida em que o Wordwall é uma plataforma versátil, com a intencionalidade de criar atividades diferenciadas, em modelo gamificado, o que exige que o jogador se integre do jogo e faça a leitura de todas as estratégias do mesmo, dependendo do tipo de jogo escolhido na hora da criação. Também há diversas atividades que ao serem criadas podem ser utilizadas em várias disciplinas, de maneira interdisciplinar, multimodal e em diversas linguagens. (GANDIN et al.,2021, p.58)

10



Já os modelos de jogos utilizados dos sites Geniol e Jigsawplanet contribuem para desenvolver o raciocínio lógico, a atenção, a percepção espacial, a resolução de problemas e, a orientação viso-motora. Destacando o uso do jogo Tangram virtual "do site Geniol que possui diversos jogos e atividades de raciocínio lógico". (NUNES, 2022, p.81)

Sendo o "principal benefício do Jigsawplanet é que o usuário pode personalizar sua experiência alterando o número de peças para se adequar ao seu nível de dificuldade preferido." (SUNI, K., & BROWN, C. (2021).

11



6- SEQUÊNCIA DIDÁTICA : organizando a pratica educativa

Percebe a organização da prática educativa na contramão do modelo mecanicista embasado numa ideia de parcelamento didático dos conteúdos disciplinares, centrado na participação do professor, na mera transmissão do conteúdo e sua reprodução. Pois objetiva uma estruturação pedagógica do conhecimento de modo integrado, articulado e global, que dá enfoque ao protagonismo dos estudantes, fomentando também a interdisciplinaridade a partir de temáticas que estimulam a reflexão, a criticidade e a autonomia no processo de aprendizagem. Pois valoriza a utilização de diferentes recursos, na promoção de situações de ensino que possibilitam relacionar os conhecimentos abordados dentro de situações significativas para os estudantes, que façam sentido em suas vidas para além da sala de aula.

Nesse sentido, o ensino, adquire uma função que transborda o espaço escolar e orienta a aprendizagem numa interação dinâmica com o objeto do conhecimento. Na qual o professor apresenta aos estudantes o que será objeto de estudo e quais os objetivos de aprendizagem tal situação pedagógica envolve. Dando ênfase a problematização dela, através de intervenções docentes preocupadas em guiar a aprendizagem, gradualmente e de modo compartilhado e funcional á vida pessoal e social. Ampliando o entendimento do que tradicionalmente entendemos por conteúdo, pois para além de conceitos teóricos, são tidos respectivamente como conteúdo à serem ensinados e desenvolvidos, aquilo que corrobora a apropriação e integração de: conceitos teóricos, procedimentos e atitudes.

Enquanto dinamização da prática educativa, a organização do ensino por meio de Sequências Didáticas "consiste em uma atuação profissional baseada no pensamento prático, mas com capacidade reflexiva." (ZABALA,1998, p.15). Rompendo com a visão compartimentada de ensino, com momentos particularizados das Disciplinas e dissociados entre si, onde o foco é a transmissão e verificação dos conteúdos exclusivamente pelo professor, sem valorização da participação dos estudantes, que aí então são vistos como mero receptores dos conteúdos e executores de atividades



acadêmicas não significativas e, descontextualizadas da vida social e, portanto, sem sentido para ele.

Confluindo à definição de SD como "uma forma de encadear e articular as diversas atividades didáticas ao longo da aprendizagem de um conceito". (ZABALA,1998, p.14). É que utilizamos um modelo de SD, que não apenas dialoga com tal definição, mas a amplia e a reconfigura, na medida em que concebe uma nova estruturação do processo de ensino-aprendizagem "composta por seis etapas, iniciando com o eixo temático, tomada de consciência e diagnose, atividades significativas, atividades lúdicas permeadas pelas novas tecnologias digitais, fixação do conteúdo com o caderno digital, e a última etapa é a avaliação significativa". (ARANTES,2019, p.09). Estando cada uma dessas etapas, organizadas graficamente pela ferramenta digital denominada: Framework.

7- O Framework como otimização didática

O termo é oriundo da ciência da computação e remete a ideia de otimização profissional, por representar um instrumento importante de facilitar a implementação de projetos aplicáveis por repetidas vezes. O que se ajusta aos objetivos de estruturação da prática educativa, pois para Pitacas e Pedro (2008, p.06), um Framework conceitual consiste numa "rede de conceitos que se relacionam, sem necessidade de ser tão potente ou abrangente como uma teoria."

O Framework conceitual no formato gráfico utilizado, é um instrumento padronizado que auxilia a relação pedagógica no seu pensar-fazer, por se tratar de uma ferramenta visual, que ajusta e otimiza o planejamento didático, aos objetivos de aprendizagem na sua aplicabilidade. Dando encadeamento gráfico e pedagógico, por entrelaçar as seis fases da SD, ao identificar, informar e contextualizar visualmente, tanto o que propõe quanto o que compõe o projeto didático, inter-relacionando conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.



FIGURA 1- A ORGANIZAÇÃO DA SD DESENVOLVIDA, TEM POR ESTRUTURA O FRAMEWORK ABAIXO UTILIZADO (ARANTES, 2019):

SEQUENCIA DIDATICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐

Aluno:	E-mail:
Professor (a) Revisor (a) Sheila Arantes	E-mail: Sheila@csaber.com.br
Eixo Temático:	
Conteúdo:	
Turma e Segmento que será aplicada a SD:	
Locais que serão utilizados: ☐ Sala de Aula ☐ Pátio ☐ Online	
Objetivos esperados para este dia de aula	.

1ª Etapa: Tomada de Consciência (Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem). Número Máximo de aluno indicado para participar da SD/ Tempo:	
2ª Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) Tempo	
3ª Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem se possível permeadas pelas novas tecnologias digitais. (Recursos/Estratégias) Tempo	
4ª Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. Fixação dos conteúdos quando possível experimentar os cadernos digitais, para isso precisará de tablets. Tempo	
5ª Avaliação: Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos. Tempo	

Recursos Digitais	
Recursos Analógicos utilizados	
Atividades para o Caderno Digital se houver.	
Observações:	

14



CONCLUSÃO

A PROPOSTA DE SD APRESENTADA, AMBICIONOU SER UMA OPORTUNIDADE PEDAGÓGICA PARA A REALIZAÇÃO DE ATIVIDADES PROMOTORAS DO DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS EM DIFERENTES CONTEXTOS DA PRÁTICA EDUCATIVA ONDE O ESTUDANTE SEJA VISTO COMO SUJEITO DA PRÓPRIA APRENDIZAGEM. APOSTAMOS QUE A APLICAÇÃO DO MATERIAL ELABORADO, MOBILIZE AÇÕES, TROCAS E O DIÁLOGO DE DIFERENTES SABERES ENTRE PROFESSORES E ESTUDANTES, NO QUE DIZ RESPEITO AO QUE SENTIMOS E TRANSMITIMOS NAS DIVERSAS TEIAS RELACIONAIS ESTABELECIDAS. INVESTIMOS EM ATIVIDADES EDUCATIVAS, QUE RELACIONAM TECNOLOGIAS ANALÓGICAS E DIGITAIS PROMOTORAS DO DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES PARA CONHECIMENTO DE SI E DO OUTRO, DIANTE DA COMPLEXIDADE DAS DEMANDAS DA VIDA COTIDIANA.

COMPREENDEMOS ASSIM, QUE A FUNÇÃO SOCIAL DO ENSINO TAMBÉM DEVE INCLUIR APRENDIZAGENS EMOCIONAIS , NA MEDIDA EM QUE INVESTIMOS NUMA ORGANIZAÇÃO DA RELAÇÃO PEDAGÓGICA QUE DE FORMA SIGNIFICATIVA, LÚDICA E DIDÁTICA ESTIMULA : A IDENTIFICAÇÃO DAS SENSAÇÕES E EMOÇÕES , O RECONHECIMENTO DAS ATITUDES E COMPORTAMENTOS MANIFESTADOS ; O CONTROLE DO MANEJO DAS PRÓPRIAS EMOÇÕES ; A PROMOÇÃO DA REFLEXÃO NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS E A LIBERDADE DE REVELAR , EXPRESSAR E COMUNICAR AS APROPRIAÇÕES ALCANÇADAS POR MEIO DE DIFERENTES LINGUAGENS , CONCEITOS , PROCEDIMENTOS E RESSIGNIFICAÇÃO DAS ATITUDES .

ENFIM, ESPERAMOS TER CONTRIBUÍDO PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA QUE CONTEMPLE O VÍNCULO DOS ASPECTOS COGNITIVOS E AFETIVOS, COMO CONSTITUINTES DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E SUAS DEMANDAS NA FORMAÇÃO INTEGRAL DOS ESTUDANTES DIANTE DA DINÂMICA DAS INTENSAS TRANSFORMAÇÕES DA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA..

15



REFERÊNCIAS

ARANTES, SHEILA. REFORÇO ESCOLAR EM SOCIEDADES CIVIS EM PROL DA ALFABETIZAÇÃO: INTERFACE ENTRE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS E FERRAMENTAS DIGITAIS. RIO DE JANEIRO, 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. BRASÍLIA, 2018.

GANDIN, HELLEN BOTON, CARINE MELLO DA SILVA, E ANA PAULA TEIXEIRA PORTO. "PLATAFORMAS INTERATIVAS DIGITAIS PARA PROMOÇÃO DE PRÁTICAS LEITORAS NO ENSINO FUNDAMENTAL: POTENCIALIDADES PARA FORMAÇÃO LEITORA E LETRAMENTO DIGITAL." REVISTA DE CIÊNCIAS HUMANAS 22.2 (2021): 45-68.

LE BOULCH, JEAN. O CORPO NA ESCOLA NO SÉCULO XXI: PRÁTICAS CORPORAIS. TRADUÇÃO: CRISTIANE HIRATA. SÃO PAULO. PHORTE 2008.

MOREIRA, M. A. ABANDONO DA NARRATIVA, ENSINO CENTRADO NO ALUNO E APRENDER A APRENDER CRITICAMENTE. ENSINO, SAÚDE E AMBIENTE, NITERÓI, V. 4, N. 1, P. 2-17, 2011A. DOI: ERRO! A REFERÊNCIA DE HIPERLINK NÃO É VÁLIDA.

NUNES, BÁRBARA MARIA SANTIAGO. ELABORAÇÃO E RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS: UMA PROPOSTA COM RACIOCÍNIO LÓGICO MATEMÁTICO E ENSINO HÍBRIDO / BÁRBARA MARIA SANTIAGO NUNES. -2022
DISPONÍVEL EM : HTTP://WWW.REPOSITORIO.UFAL.BR/JSPUI/HANDLE/123456789/8966

PITACAS, J. F. M.; PEDRO, N. DEHTTPS://REPOSITORIO.UL.PT/HANDLE/10451/5301 QUE E FALAMOS QUANDO FALAMOS DE FRAMEWORK NA INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO (MATEMÁTICA)? IN: INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN MATEMÁTICA XII. SOCIEDAD ESPAÑOLA DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN MATEMÁTICA, SEIEM, 2008. P. 48.
DISPONÍVEL EM: HTTP://HDL.HANDLE.NET/10451/5301

SANTAELLA, LUCIA. CULTURAS E ARTES DO PÓS-HUMANO. DA CULTURA DAS MÍDIAS À CIBERCULTURA. SÃO PAULO: PAULUS. 2003.

SUNI, K., & BROWN, C. (2021). PODEMOS FAZER ISSO DE GRAÇA! TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E BIBLIOTECAS, 40(1). HTTPS://DOI.ORG/10.6017/ITAL.V40I1.13257

TEZANI, THAÍS CRISTINA. O JOGO E OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO: ASPECTOS COGNITIVOS E AFETIVOS. EDUCAÇÃO EM REVISTA, MARÍLIA, V.7, N.1/2, P. 1-16, 2006.
DISPONÍVEL:HTTP://WWW2.MARILIA.UNESP.BR/REVISTAS/INDEX.PHP/EDUCACAOEMREVISTA/ARTICLE/VIEW/603/486.

ZABALA, A. A PRÁTICA EDUCATIVA: COMO ENSINAR. PORTO ALEGRE: ARTMED, 1998.



Apêndice

Acesso à sequência didática em Educação Emocional e Social -

https://drive.google.com/file/d/1EDAA2hWKMlQ8cqIQxXRmKHosvzMrqIzG/view?usp=sharing

