

Luana Frigulha Guisso
Ivana Esteves Passos de Oliveira (orgs.)

DIÁLOGOS

**Teoria e prática em
educação, ciência
e tecnologia**

DIÁLOGO
EDITORIAL

INTERDISCIPLINARES

3

Luana Frigulha Guisso e
Ivana Esteves Passos de Oliveira (orgs.)

DIÁLOGOS

INTERDISCIPLINARES 6:

Teoria e prática em educação, ciência e tecnologia

1ª edição

Vitória
Diálogo Comunicação e Marketing
2023

Diálogos interdisciplinares 6: Teoria e prática em educação, ciência e tecnologia
© 2023, Luana Frigulha Guisso e Ivana Esteves Passos de Oliveira

Curso

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Instituição

Centro Universitário Vale do Cricaré - UNIVC

Projeto gráfico e editoração

Diálogo Comunicação e Marketing

Capa e diagramação

Ilvan Filho

1ª edição

DOI:

Conselho Editorial

Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes

Dra. Luana Frigulha Guisso

Dra. Ivana Esteves Passos de Oliveira

Dra. Sônia Maria da Costa Barreto

Dra. Tatiana Gianordoli

Dra. Juliana Martins Cassani

Apresentação

A sexta edição do e-book Diálogos interdisciplinares 6: Teoria e prática em educação, ciência e tecnologia chega com uma proposta de pensar a educação de forma disruptiva em diversos contextos. A premissa é propor uma revisão sobre as ações do cotidiano educacional e do chão de escola.

Mais uma vez, o que se apresenta é a busca de discentes e docentes, estes na posição de orientadores, portanto provocando e propondo, por meio de indagações, abalar as certezas de seus mestrandos, promovendo inquietações e, assim, retirando-os do estado de acomodação. A ideia é impelir o desbravar das fronteiras e levá-los a ultrapassá-las, rompendo e, até mesmo, propondo-lhes quebrar paradigmas, que é para o que serve a produção de novos conhecimentos.

As pesquisas desenvolvidas pelos alunos e professores do curso de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC), que integram esta edição, trazem uma coletânea de artigos que transitam pelo lúdico, pela musicalização, pelo processo de alfabetização, pela literatura, pela educação especial, entre outros assuntos que fazem parte do nosso cotidiano enquanto pesquisadores, professores e orientadores desses alunos que nos alegram em poder compartilhar toda a sua conquista ao longo do processo de pesquisa.

Sabemos que, muitas vezes, este processo é árduo e cansativo, mas, não nos deixamos abater e, com muito esforço, incentivo e garra, apresentamos como um produto, mais um e-book, que traduz a fabricação de conhecimentos, fruto da coragem dos pesquisadores, nutridos da obsessão em oferecerem novos olhares e propostas para suscitar o debate acerca de temas latentes. E como de costume, convidamos a todos os amantes de uma boa leitura, aliada a uma bela pesquisa educacional, a viajar neste momento de leitura.

Luana Frigulha Guisso e Ivana Esteves Passos de Oliveira

Sumário

O ENSINO DAS SÍLABAS COMPLEXAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LEITURA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	09
Alicia Real Tuão e Mariluz Sartori Deorce	
MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ATIVIDADES LÚDICAS, TECNOLÓGICAS E SOCIALIZAÇÃO	27
Anderson da Silva Sampaio, Poliana da Silva Ribeiro, Diego Antônio de Souza Pereira e Simone Fernandes de Rança	
A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE CRIANÇAS DA PRÉ-ESCOLA	44
Andréa dos Santos Guimarães e Marcus Antonius da Costa Nunes	
CONTRIBUIÇÕES DA MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE ENSINO NA COMPREENSÃO DA LÍNGUA INGLESA PARA ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	64
Andressa da Silva Santiago e Mariluz Sartori Deorce	
TDAH NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS: CAUSAS E ABORDAGENS PEDAGÓGICAS	86
Camila Machado de Oliveira e Vivian Miranda Lago	
A CONTRIBUIÇÃO DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	105
Diego Antônio de Souza Pereira, Larissa Valfré Baiôcco, Luana Alvarenga Resende e Raíssa Rangel Lorencine	
A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO ESCOLAR ...	118
Fernanda Luciano Fernandes, Lidiane Sabrina Viana Torres, Diego Antonio de Souza Pereira, Ana Elena dos Santos Baiense e Mariana Paganott Rodrigues de Souza	

A MÚSICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O AUTISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL	136
Flora Karoline Galito Gonçalves Santos e Edmar Reis Thiengo	
GESTÃO DOS RESÍDUOS SÓLIDOS DA CONSTRUÇÃO CIVIL NO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY- ES	148
Genivaldo dos Santos e Douglas Cerqueira Gonçalves	
O ENSINO DE LITERATURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES	166
Gessiedna Pereira de Souza Silva, Patrícia Peçanha Roza Luns e Simone Fernandes e França	
A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EJA	182
Isabel Cristina Polonine e Sônia Maria da Costa Barreto	
PARÁBOLAS E IMAGENS PARA DESENVOLVER COM ALUNOS DA EJA DURANTE A PANDEMIA DA COVID -19	200
Jossieli Lucio Pereira de Freitas e Ivana Esteves Passos de Oliveira	
INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS DOS PROFESSORES	216
Juliana Silva Andrieta Andrade e Edmar Reis Thiengo	
PRÁTICAS AVALIATIVAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, NO ENSINO FUNDAMENTAL EM PRESIDENTE KENNEDY-ES	246
Leonardo Barreto da Costa e José Roberto Gonçalves de Abreu	
A PERCEPÇÃO DAS PROFESSORAS SOBRE O USO DA MÚSICA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA NA APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO MATERNAL II	268
Luana dos Santos Rodrigues e Vivian Miranda Lago	
AS TICs X JOGOS MATEMÁTICOS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PERSPECTIVA DE APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS PEQUENAS	284
Manoela Paz da Costa e Nilda da Silva Pereira	

ATTITUDES E HÁBITOS DE LEITURA DOS PROFESSORES NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	302
Maria Auxiliadora da Silva Santos	
A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA CONTRA A POBREZA: A EXPERIÊNCIA DE MULHERES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY (ES)	323
Mirielle de Castro Sedano e Nilda da Silva Pereira	
CONTRIBUIÇÕES DA RECREAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO MOTOR DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	356
Patrícia Tamiasso de Oliveira e José Roberto Gonçalves de Abreu	
OS AUTORES	372

PARÁBOLAS E IMAGENS PARA DESENVOLVER COM ALUNOS DA EJA DURANTE A PANDEMIA DA COVID -19

*Josseli Lucio Pereira de Freitas
Ivana Esteves Passos de Oliveira*

1. INTRODUÇÃO

A habitual evasão no Ensino de Jovens e Adultos, que normalmente se dá no período noturno, é decorrente de cansaço pelo trabalho, atividades domésticas, religiosidade. Contudo, em 2020, a transição para a modalidade do Ensino Remoto, em vista do confinamento, gerado pela Covid-19, ampliou o número de alunos evadidos. A pesquisa será desenvolvida com 05 alunos da EMEIEF Santa Lúcia do município de Presidente Kennedy/ES, numa turma composta por 15 alunos, com idade entre 40 e 60 anos, integrantes do grupo de risco, com dificuldade de manejo das tecnologias.

As principais limitações que os alunos da EJA esbarram, estão na falta de acesso a equipamentos eletrônicos ou até mesmo à internet, algo que facilitaria a acessibilidade aos materiais utilizados nas aulas remotas.

Com o mundo de hoje que coloca tanta ênfase na eficiência e mobilidade - as pessoas estão confiando mais fortemente no uso de tecnologias móveis (LIU, LI e CARLSSON, 2009). A tecnologia móvel é reconhecida como o fluxo de tecnologia emergente que desempenha um papel cada vez mais importante nos negócios e na sociedade (CHIN, 1998; SCORNAVACCA, BARNES e HUFF, 2006). Nos últimos anos, há um interesse emergente mostrado por comunidades acadêmicas e profissionais na capacidade da tecnologia móvel para realizar atividades de aprendizagem on-line (MORRIS, 2010; PETROVA e LI, 2009). Em geral, a Aprendizagem Móvel é definida como a entrega de atividades de aprendizagem aos alunos a qualquer hora e em qualquer lugar por meio do uso de dispositivos

móveis (WANG, WU e WANG, 2009). A Aprendizagem Móvel pode ocorrer por meio do uso de aplicativos como telefones celulares, smartphones, tablets e reprodutores multimídia portáteis. De acordo com Morris (2010), aprendizagem móvel é uma parte nova e independente do E-learning, onde o conteúdo educacional é tratado exclusivamente por dispositivos de tecnologia móvel.

Atuante na EJA, pude perceber as reais dificuldades apresentadas pelos alunos, uma delas, está relacionada às dificuldades de adaptação aos recursos tecnológicos, quando apresentei uma aula dinamizada utilizando o aparelho de telefone celular para buscas na internet sobre o assunto proposto da atividade do dia.

Assim, a fim de obter uma compreensão mais clara de que influência tem a decisão de alunos da EJA de adotar a aprendizagem móvel, esta pesquisa se propõe a examinar esta questão de uma perspectiva motivacional. Neste estudo, facilitadores relacionados à motivação são selecionados porque foram identificados como uma perspectiva essencial para ajudar a entender porque os usuários preferem certas plataformas de aprendizagem em comparação com outras (KING, 2002). Esperançosamente, ao examinar esta questão com base em facilitadores relacionados à motivação, este estudo pode adicionar novos insights ao corpo de conhecimento existente.

2. A COVID-19 E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO

A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a Covid-19 como uma emergência global de saúde pública de preocupação internacional em 30 de janeiro de 2020, bem como uma pandemia em 11 de março de 2020 (CUCINOTTA e VANELLI, 2020). O primeiro caso de Covid-19 no Brasil foi confirmado pelo Ministério da Saúde em 26 de fevereiro durante o Carnaval. Trata-se de um homem de 61 anos que esteve na Itália. A partir daí, o número não parou de crescer, em 17 de março de 2021, já haviam 11.693.838 infectados em todo país e 284.775 mortos pela doença. Esse cenário vem incitando autoridades a tomar medidas de controle afim de regular a vida de toda população mundial. Por meio da edição na Portaria nº 188,

Ministério da Saúde declarou situação de Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, em virtude da infecção gerada pela Covid-19. (BRASIL, 2020d).

Em relação à Educação, de acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), a crise provocada pela Covid-19, derivou pelo fechamento das escolas e universidades em, vindo a afetar mais de 90% de estudantes em todo mundo (UNESCO, 2020). Assim que a OMS declarou a Covid-19 uma Pandemia, o Ministério da Educação (MEC) definiu alguns critérios para contenção de contágio nas instituições escolares, dentre eles, a interrupção das aulas presenciais em março de 2020. Dessa maneira, o principal desafio na educação brasileira, tem sido a readequação das aulas para que os estudantes não sejam prejudicados nesse período pandêmico. Foi então que o MEC alterou o documento, publicação da Portaria nº345/2020. Em seu art. 1º, esta última Portaria dispõe o seguinte:

Fica autorizada, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. (BRASIL, 2020b).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) já antevia a probabilidade do ensino remoto em situações emergenciais. Foi então que os Conselhos de Educação dos estados passaram a se manifestar afim de regulamentar e apoiar as instituições escolares para dar sequência as suas atividades pedagógicas de forma on-line (BRASIL, 1996). Certamente, como muitos outros aspectos da vida cotidiana, a Covid-19 teve um impacto sério em estudantes, instrutores e organizações educacionais em todo o mundo (MAILIZAR et al., 2020). A pandemia fez com que escolas, faculdades e universidades de todo o mundo fechassem seus campos para que os alunos pudessem seguir medidas de distanciamento social (TOQUERO, 2020). Dito isto, passar suavemente de um ambiente de educação convencional para a distância e aprendizado virtual não poderia acontecer da

noite para o dia. Esta rápida transformação está ligada a vários obstáculos e desafios neste momento (CRAWFORD et al., 2020). Mas como ninguém sabe quando essa pandemia desaparecerá plenamente, instituições de ensino de todo o mundo decidiram usar os recursos técnicos já disponíveis para criar material de aprendizagem on-line para estudantes de todas as áreas acadêmicas (KAUR, 2020).

Esta não foi a primeira vez em que as atividades educacionais convencionais foram suspensas. O Coronavírus SARS (SARS-CoV) também impactou negativamente as atividades de educação convencional de um grande número de países em todo o mundo e não apenas SARS-COV, mas o surto de gripe H1N1 também impactou negativamente as atividades educacionais em 2009 (CAUCHEMEZ et al., 2014). Da mesma forma, a Covid-19 obrigou os especialistas acadêmicos a reconsiderar a forma tradicional de ensino presencial e eles começaram a considerar o ensino a distância como uma opção viável para preencher o vazio da sala de aula, reduzindo assim o risco de infecção para os alunos antes que as atividades convencionais sejam retomadas (KAUR, 2020).

Cursos online são oferecidos por centenas de instituições, mas existem dois problemas. Em primeiro lugar, do ponto de vista macro, muito pouco se estabelece em relação aos efeitos e eficácia da educação online (MCPHERSON e BACOW, 2015). Em segundo lugar, a capacidade de ensinar digitalmente com sucesso provavelmente difere / com base na ampla gama de objetivos de aprendizagem que guiam nossas prioridades instrutivas e educacionais (LIGUORI e WINKLER, 2020). A falta de acesso a conexões de internet rápidas, acessíveis e confiáveis dificulta o processo de aprendizagem on-line especialmente para aqueles que vivem em comunidades rurais e marginalizadas do Brasil. Os alunos que acessam a internet através de smartphones não podem aproveitar o aprendizado on-line porque uma quantidade significativa de conteúdo on-line não é acessível via smartphones. A mudança inesperada para a aprendizagem on-line tornou-se uma medida de agilidade organizacional (WU, 2020), com várias instituições acadêmicas focadas principalmente na transferência de conteúdo educacional para o mundo digital e não especificamente nos métodos de ensino e entrega on-line.

No entanto, foi um lembrete da falta de recursos nas instituições acadêmicas e da marginalização social dos alunos, onde o acesso insuficiente e a disponibilidade da internet e a falta de tecnologia de ponta afetaram a receptividade organizacional e a capacidade dos alunos de participar da aprendizagem digital (ZHONG, 2020). A falta de interação adequada com os instrutores é outra grande preocupação associada à aprendizagem on-line. Além disso, as preocupações com qualquer conteúdo do curso on-line geralmente são discutidas com o instrutor de curso relevante por e-mail, o que requer tempo de resposta (ZHONG, 2020). As aulas virtuais não podem ser de interesse para os alunos que aprendem tátil. A socialização convencional em sala de aula é outra grande falta na aprendizagem on-line.

Os alunos só se comunicam com seus colegas digitalmente e nunca veem colegas estudantes pessoalmente, e, portanto, o compartilhamento em tempo real de ideias, conhecimentos e informações está parcialmente ausente do mundo da aprendizagem digital (BRITT, 2006). As circunstâncias atuais são únicas; ao contrário das situações normais de aprendizagem digital, como alguns podem argumentar, é mais precisamente o aprendizado de crise (PACE, PETTIT e BARKER, 2020). Há uma necessidade mais forte das organizações acadêmicas melhorarem seu currículo e o uso de novos métodos e estratégias instrucionais deve ser de extrema importância (TOQUERO, 2020). As instituições de ensino também são os pontos focais das atividades e interações sociais. Se as atividades educativas forem suspensas, muitas crianças e jovens perderão atividades baseadas em interação social necessárias para o crescimento e a aprendizagem.

Os alunos devem continuar a aprender, particularmente crianças desprivilegiadas e adultos jovens, ambos impactados pela suspensão das escolas, por isso, este é um grande problema a ser enfrentado. Embora o fechamento de curto prazo das instituições acadêmicas como consequência das emergências não seja recente, o escopo global e o ritmo da instabilidade educacional atual são, infelizmente, incomparáveis e, se sustentados, podem infligir sofrimento psíquico e miséria em vários níveis (MCCARTHY, 2020).

Ali e Ahmad (2011), concluíram que, assim como o ensino convencional, há interação satisfatória na educação a distância entre instrutores e alunos, o conteúdo é bem desenhado e atualizado, os instrutores são comprometidos e treinados com as habilidades e possuem os conhecimentos necessários. No entanto, a situação atual é totalmente diferente dos programas normais de ensino a distância, onde todas as instituições de ensino são forçadas a implementar metodologias de ensino a distância, independentemente de recursos e fundos limitados.

Algumas pesquisas recentes têm explorado os desafios e oportunidades associados ao e-learning durante as pandemias (MAILIZAR et al., 2020). Pesquisadores estão tentando explorar as vantagens e desafios das recentes iniciativas de e-learning na perspectiva de vários stakeholders¹. O estudo realizado por Mailizar et al., (2020), sugeriu que as vozes dos alunos são importantes sobre o tema, portanto, futuras pesquisas devem investigar a opinião dos alunos sobre a aprendizagem on-line para examinar os desafios enfrentados pelos alunos. Mais pesquisas são necessárias para explorar os desafios da utilização do e-learning que impede os alunos de alcançar seus objetivos de aprendizagem. Basilaia e Kvavadze (2020) também sugeriram que a qualidade da aprendizagem on-line deve ser investigada em estudos futuros de pesquisa.

3. ESTRATÉGIAS DE LEITURA: CONCEITUANDO

A leitura é uma habilidade ao longo da vida para a aprendizagem acadêmica e o sucesso na escola. Segundo Anderson et al. (1985), a leitura é uma habilidade básica para a vida. Na leitura, os alunos precisam usar várias estratégias para ajudá-los na aquisição, armazenamento e recuperação de informações. Portanto, as estratégias de leitura são consideradas importantes para a compreensão da leitura dos alunos e as estratégias de leitura equipam os alunos com as habilidades de como lidar com sua leitura de forma eficaz. Pesquisas revelam que bons lei-

1 Stakeholder, é um dos termos utilizados em diversas áreas como gestão de projetos, comunicação social administração e arquitetura de software referente às partes interessadas que devem estar de acordo com as práticas de governança corporativa executadas pela empresa.

tores estão ativamente envolvidos com o texto e estão cientes dos processos que usam para entender enquanto leem (SINGHAL, 2011).

Os professores podem ajudar os alunos a melhorar sua compreensão de leitura através de estratégias de leitura. As estratégias de leitura são meios propositais de compreender a mensagem do autor (OLSHAVSKY, 1977). Acredita-se que eles influenciem os leitores no ajuste de seus comportamentos de leitura para trabalhar em dificuldade de texto, demandas de tarefas e outras variáveis contextuais.

Goodman (1996) define a leitura como um processo ativo no qual os leitores usam estratégias eficazes para extrair significado de um texto. No processo de leitura, os leitores precisam usar estratégias de leitura para entender o significado do texto. As estratégias de leitura são elementos-chave no desenvolvimento da compreensão da leitura dos alunos.

De acordo com Koda (2005), as estratégias de leitura influenciam os leitores no ajuste de seus comportamentos de leitura para trabalhar em dificuldades de texto, demandas de tarefas e outras variáveis contextuais. A leitura é um processo altamente estratégico durante o qual os leitores estão constantemente construindo significado usando uma variedade de estratégias. Diversos estudos mostraram que há uma relação positiva entre as estratégias de leitura dos alunos e suas habilidades de compreensão de leitura (BROOKBANK, 1999).

Brookbank (1999) indicou que a aplicação de várias estratégias de leitura aumentou a proficiência em compreensão de leitura dos alunos. Os alunos que aprendem estratégias de leitura tentam reconhecer o ponto principal de um parágrafo, elaborar palavras, frases ou frases pouco claras e resumir sua leitura. Essas estratégias auxiliam os leitores na resolução de seus problemas na leitura de textos e na avaliação de seu planejamento e seus resultados. Estratégias de leitura melhoram as habilidades de leitura proficientes e menos proficientes. Os leitores que aprenderam diferentes estratégias de leitura sabem o que, quando, como e por que usá-las em seus processos de compreensão de leitura.

Su (2001) investigou o impacto das estratégias de leitura na proficiência em leitura dos alunos. Os achados indicaram que as estratégias de leitura estão entre os fatores mais poderosos para melhorar as habilidades de compreensão da leitura e têm grande impacto na capacidade de compreensão da leitura dos alunos. Os alunos se tornam não apenas receptores passivos de informação, mas fabricantes ativos de significado. Leitores bem-sucedidos tentam aplicar inúmeras habilidades para entender o significado dos textos. Os leitores devem estar envolvidos no processo de leitura usando diferentes estratégias para monitorar seu significado.

Paris et al. (1991) classificaram as estratégias de leitura em três categorias com base em quando são utilizadas: antes, durante e depois da leitura. Estratégias de pré-leitura é o processo de examinar um texto ou ilustrações antes de realmente ler o texto. A pré-leitura visa ativar o conhecimento de formação ou esquemas dos alunos a partir da experiência pessoal. O conhecimento de fundo é definido como o conhecimento prévio dos alunos, ou conhecimento do mundo e do conhecimento cultural. Os leitores usaram o conhecimento de fundo para integrar novas informações a partir de um texto em suas informações anteriores.

A pré-leitura auxilia na assimilação de novas informações que estão prestes a encontrar. Gerando parte do vocabulário de leitura e desenvolvendo um objetivo para uma leitura mais aprofundada, os leitores exigem estratégias de leitura para ajudar a alcançar a compreensão da leitura. A fase de leitura do tempo de leitura foi projetada para ajudar a entender o propósito, estilo e habilidades do escritor, melhorar a compreensão da estrutura do texto, esclarecer o conteúdo do texto e localizar a ideia principal. Embora a leitura de perguntas possa permitir que os alunos entendam os detalhes do que leem minuciosamente.

De acordo com Souza et al. (2010) é necessário planejamento do tempo para inserção da leitura quando os alunos apresentarem interesse e começarem a evoluir. Assim como a ordem exata para que ocorra esse processo. Todavia, os autores afirmam que não existe uma cronologia para ensinar as estratégias de leitura. É essencial que aconteça de forma natural e gradativa, orientando-os a refletir sobre o que leu, e fazê-los perceber como usar as estratégias para compreender o

que de fato foi lido. Desta maneira, foi sugerido a introdução de estratégias singulares por meio de sequências contextualizadas, cujo objetivo foi enfatizar a leitura, de forma que os alunos entendam realmente o que foi lido.

Souza et al. (2010) fazem uma abordagem acerca das oficinas de leitura enfatizando que são oportunidades características dentro da sala de aula, onde o professor organiza o estudo de determinada estratégia. Para essas oficinas, o professor organiza de forma intencional um ambiente bem planejado, aperfeiçoa um momento de estratégia para toda a classe e, assim, permite aos alunos, o tempo necessário para a prática da leitura em pares, individualmente ou em grupos pequenos.

Em resumo, é imprescindível que momento da realização das oficinas, o professor instrua seus alunos no que concerne à compreensão do que de fato foi lido. Souza et al. (2010), estabeleceram que essa meta só poderá ser alcançada quando os professores:

- Ensina com um fim em mente;
- Planeja a instrução que responde às necessidades dos alunos;
- Modela frequentemente os usos das estratégias de compreensão e as respostas orais, escritas e artísticas do texto;
- Lembra aos alunos que o propósito de usar estratégias é a interlocução com o texto e a construção do significado;
- Explicita como pensar sobre o processo de leitura ajuda os alunos a entender melhor o texto;
- Enxerga estratégias como meio;
- Tem por objetivo construir um repertório de estratégias para pensar sobre o processo de leitura;
- Guia gradualmente os alunos para responsabilidade de usar as estratégias, sempre objetivando a formação do leitor autônomo;
- Cria oportunidades para as práticas guiadas e a leitura independente;
- Mostra para os alunos como as estratégias de compreensão se apli-

cam em uma variedade de textos, gêneros e contextos;

- Ajuda as Crianças A perceberem como estratégias estão articuladas;
- Faculta aos alunos oportunidades para conversar entre si sobre suas leituras;
- Planeja o tempo para observar e orientar diretamente os alunos; e
- Avalia o progresso da turma e reorienta suas ações (SOUZA et al, 2010, p.64-65).

Consequentemente, os autores elaboraram um conjunto de estratégias de leitura com atividades práticas para utilização em momentos de sala de aula. Ressaltando que podem ser utilizadas nas oficinas, em diversos momentos, isto é, como aula introdutória à leitura independente.

4. O QUE É UMA PÁRABOLA?

Jesus transmitiu alguns de seus ensinamentos mais interessantes por meio de parábolas, embora houvesse muitos outros meios de comunicação em seus dias, aparentemente mais diretos e convencionais. Foi calculado que cerca de um terço dos ensinamentos de Jesus transmitidos nos evangelhos sinópticos chegaram até nós na forma de parábolas (YOUNG, 1998). O ensino de Jesus está tão relacionado a parábolas que, quando a palavra "parábola" é mencionada, muitos a associam imediatamente a Jesus e aos Evangelhos. No entanto, a parábola (chamada em hebraico *mashal*) é um gênero bastante comum na sabedoria rabínica e na literatura oriental, amplamente difundida em todos os tempos, meios e culturas ao redor do mundo. Por que Jesus escolheu esse gênero literário específico de "parábola" para transmitir algumas de suas mensagens mais importantes?

1º - Encontrar os principais motivos desta escolha, através da análise das parábolas ensinadas por Jesus, atentando tanto para o seu conteúdo como para as suas estruturas narrativas;

2º - Com base neste modelo, estabelecer um padrão para um eventual uso de parábolas na educação religiosa em nossos dias.

Conhecer o gênero de um documento é o primeiro passo para entendê-lo. Cada gênero, por sua própria natureza, requer uma abordagem de leitura diferente. Não lemos da mesma forma um artigo em um código legal e um artigo em um jornal. Não lemos da mesma forma uma página de história e um poema. O termo "parábola" foi amplamente definido como uma "história curta e simples da qual uma lição moral pode ser extraída" (STEIN, 1981).

É por isso que é comumente aplicado a diferentes gêneros literários, desde o conto e a fábula à alegoria e o mito. Na verdade, muitos não veem uma diferença real entre eles e facilmente confundem essas formas diferentes. Mas se quisermos ser mais precisos, logo descobriremos que as parábolas de Jesus são bem diferentes e um pouco mais difíceis de definir.

Alguns associam a parábola do evangelho à fábula. A fábula é uma curta "história fictícia destinada a ensinar uma lição moral" (DICIONÁRIO WEBSTER, 1970, p.449). É assim que as fábulas eram tradicionalmente usadas pelos gregos, romanos, árabes e seus herdeiros culturais. A Bíblia também contém algumas fábulas como "As árvores e o amoreiro" (JUÍZES 9: 8-15) ou "O cardo que queria se casar com a filha do cedro" (2 REIS 14: 9). A principal intenção da fábula é criticar as fraquezas humanas. Isso é feito indiretamente, por exemplo, por meio de reflexos inteligentes de plantas ou animais falantes.

Mas este não é o caso das parábolas do evangelho. Neles, as plantas ou os animais - o joio, a mostarda, a ovelha perdida ou o peixe na rede - nunca expressam seus sentimentos ou opiniões. Apenas seres humanos falam. E, além disso, muito poucas parábolas do evangelho poderiam ser classificadas na categoria de literatura moralizante.

Outros tentaram relacionar a parábola do evangelho com o que os gregos chamavam de mito. O mito era uma história lendária projetada para ilustrar ou explicar realidades difíceis de entender em termos racionais, como os fenômenos

da natureza, a origem da humanidade ou as raízes religiosas de um povo (JOACHIM, 1963). Assim, por exemplo, a fim de apontar o perigo do amor próprio, o grego antigo gostava de se referir ao mito de Narciso - o belo jovem que, após a morte de Eco, sofre por amor ao seu próprio reflexo em uma primavera. Ele acabou desenhando e se transformando em flor, sempre tentando abraçar a própria imagem. O interesse didático do mito não está em seu valor histórico, uma vez que não existe, mas em sua verdade existencial permanente.

Embora a maioria das parábolas também sublinhe verdades permanentes, seu estilo é completamente diferente dos mitos. Na verdade, não há nada de mítico ou lendário em perder uma moeda ou em encontrar ervas daninhas em um campo de milho. Essas são realidades cotidianas que pouco têm em comum com os mitos. Mais frequentemente, as parábolas foram associadas a alegorias. Alegorias são narrativas "nas quais pessoas, coisas e acontecimentos têm um significado oculto ou simbólico" (WHITE, 1941, p.25). O Antigo Testamento contém muitas alegorias. Uma das mais conhecidas é a alegoria da vinha (ISAÍAS 5: 1-7), onde a vinha representa Israel; o dono é Deus; a sebe e o muro, a proteção divina, etc.

Por muitos séculos, as parábolas do evangelho foram consideradas alegorias e interpretadas de acordo. Embora as parábolas de Jesus possam parecer próximas ao conto, à fábula, ao mito e à alegoria, e certamente tenham algo em comum com elas, elas têm suas próprias peculiaridades que as tornam de alguma forma únicas. Uma parábola é, portanto, uma história, verdadeira ou fictícia, com uma lição inesperada trazida por meio de comparação. Mas, ao contrário de outras anedotas e ilustrações, em vez de se destinar a meramente ilustrar ou divertir, a parábola pretende surpreender e revelar. A narrativa traz, no cenário do familiar, a surpresa do desconhecido, desestruturando o ouvinte em suas expectativas ou em sua percepção da realidade. Isso permite que a parábola aumente a força de seu impacto.

O fato de a parábola frequentemente adotar o tom leve de um conto não significa que esse gênero seja menos sério do que outros gêneros bíblicos, nem que possamos levar suas lições menos a sério. Na verdade, é precisamente porque os temas das parábolas são tão importantes e profundos que são mais bem transmitidos dessa forma.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA

Diante dos resultados alcançados com os objetivos expostos neste estudo, é possível constatar simultaneamente aos participantes da pesquisa, a necessidade de criação de novas metodologias de ensino-aprendizagem que melhore esse processo e desperte ainda mais interesse e motivação dos alunos da EJA na execução das atividades. Assim sendo, o trabalho desenvolvido com os 15 alunos selecionados para participar desta pesquisa por meio de oficinas de leitura utilizando parábolas bíblicas, afirmamos que os objetivos propostos foram atingidos, pois, os alunos ficaram empenhados com as propostas de atividades apresentadas a cada encontro, se dedicando cada dia mais e evoluindo gradualmente.

Por não possuírem aparelhos de telefones celulares e não conseguirem manusear, optamos por realizar a pesquisa individualmente com material xerografado, pois, com o retorno das aulas presenciais, foi nos oportunizado um trabalho mais minucioso e proveitoso com os alunos participantes da pesquisa. No desdobrar das oficinas, percebemos a interação entre eles, a motivação em realizar as atividades propostas, e a independência após compreensão de cada comando. Com as leituras direcionadas, pudemos também analisar as maiores dificuldades e anseios apresentados por esses alunos da EJA, ficando em evidência a insegurança de não conseguirem executar com excelência tarefas sugeridas.

Por derradeiro, a pesquisa desenvolvida nos garante que estamos caminhando na direção certa, na busca constante de oportunidades para um progresso na aprendizagem dos alunos da EJA. As análises efetuadas também concorrem para estudos futuros e inspiração para que outras escolas invistam em práticas dinamizadas que oportunizem avanço no aprender desses alunos.

REFERÊNCIAS

ALI, A.; AHMAD, I. **Fatores-chave para determinar a satisfação dos alunos em cursos de ensino à distância:** Um estudo da Allama Iqbal Open University. *Tecnologia Educacional Contemporânea*, 2(2), 2011.

ANDERSON, R. et al. **Tornando-se uma Nação dos Leitores: O Relatório da Comissão de Leitura.** Washington D.C: Instituto Nacional de Educação e o Centro para o Estudo da Leitura, 1985.

BASILAIÁ, G.; KVAVADZE, D. **Transição para a educação online nas escolas durante uma pandemia de coronavírus SARS-CoV-2 (Covid-19) na Geórgia.** Pesquisa Pedagógica, 5(4), 1-9, 2020.

BEERS, G. K. **Quando as crianças não sabem ler, o que os professores podem fazer: um guia para professores, 6–12,** SBN 978-0-325-03025-8 / 0-325-03025-1 / SKU EBK030252002 / e-book, 2003.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,** LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 345, de 19 de março de 2020. **Portaria nº 345, de 19 de março de 2020, que altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, extra, n. 54-D, p. 1, 19 mar. 2020a.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. Portaria nº 188, de 03 de fevereiro de 2020. **Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV).** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 04 fev. 2020b.

BRITT, R. **Educação online: uma pesquisa com professores e alunos.** Tecnologia Radiológica, 77(3), 183- 190, 2006.

BROOKBANK, D. et al. **Desempenho estudantil do Estudante Chicago.** IL: Universidade de Saint Xavier, 1999. (Serviço de Reprodução de Documentos ERIC Nº. ED 435 094).

CAUCHEMEZ, S. et al. **Fechamento de escolas durante a pandemia de influenza de 2009: experiências nacionais e locais.** BMC Infectious Diseases, 14(1), 207, 2014.

HUANG, H.-M. **Rumo ao construtivismo para alunos adultos em ambientes de aprendizagem on-line.** British Journal of Educational Technology, 33 (1), 27-37, 2002.

HUANG, J.-H.; LIN, Y.-R.; CHUANG, S.-T. **Elucidando o comportamento do usuário de aprendizagem móvel:** uma perspectiva do modelo de aceitação de tecnologia estendida. User Behavior of Mobile Learning, 25 (5), 585-598, 2007.

J. OLSHAVSKY. **Leitura como solução de problemas:** Uma investigação de estratégias. Pesquisa de leitura Trimestral, pp.1976-1977.

JOACHIM J. **As Parábolas de Jesus**, Londres, 1963, passim.

K. KODA. **Insights sobre a leitura da segunda língua:** uma abordagem interlinguística. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

K. S. GOODMAN. **Ken Goodman lendo.** Portsmouth, NH: Heinemann Online Journal. vol. 15, no. 2, pp. 156-166, 1996.

MORRIS, T. A. **Aprendizagem online Anytime / Anywhere:** Remove barreiras para alunos adultos? Em T. Kidd (Ed.), Educação online e aprendizagem de adultos: Novas fronteiras para as práticas de ensino. New York: Information Science Reference, 2010.

MOTIWALLA, L. F. **Aprendizagem móvel:** um referencial e avaliação. Computadores e Educação, 49, 581-596, 2007.

WANG, Y.-S.; WU, M.-C.; WANG, H.-Y. **Investigar os determinantes e as diferenças de idade e gênero na aceitação da aprendizagem móvel.** British Journal of Educational Technology, 40 (1), 92-118, 2009.

WHITE, E. G. **Parábolas de Jesus**, Washington DC: Review e Herald, p. 17, 1941.

WU, Z. **Como uma importante universidade chinesa está respondendo ao coronavírus.** Recuperado do Fórum Econômico Mundial: <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/coronavirus-china-the-challenges-of-online-learning-for-university/>, 2020.

YOUNG, B.H. **As parábolas.** Tradição Judaica e Interpretação Cristã, Peabody: Hendrickson, p. 7, 1998.

ZHONG, R. **O coronavírus expõe a exclusão digital da educação.** Retirado do The New York Times: <https://www.nytimes.com/2020/03/17/technology/china-schools-coronavirus.html>, 2020. Acesso 11 dez. 2020.