

A língua portuguesa: leitura e interpretação de textos e o uso das tecnologias no Ensino Fundamental II

The portuguese language: reading and interpretation of texts and the use of technologies in Elementary School II

Simone Figueiredo Mariano

Universidad De La Integración De Las Américas

Escuela De Postgrado

Maestría En Ciências Da Educação

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação
Curso de mestrado em Ciências da Educação pela Universidad de la
Integración de las Américas
Orientador: Dr. Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.77.23

RESUMO

Este estudo resume a dissertação de mestrado apresentada a Universidad De La Integración De las Américas – UNIDA para obtenção do título de mestre em ciências da educação que trata da visão simples de leitura que propõe que o desempenho na compreensão de leitura é o resultado da decodificação e compreensão linguística, e que cada componente é necessário, mas não suficiente para a compreensão da leitura. Assim, este estudo teve por objetivo geral identificar as dificuldades apresentadas e observadas nas leituras e interpretações textuais realizadas pelos alunos em sala de aula no ensino fundamental II. Para atingir os objetivos, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, com enfoque qualitativo e quantitativo. Os principais resultados do estudo indicam que (a) os dois construtos incluídos que são responsáveis por quase toda a variação na compreensão de leitura, há tendências de desenvolvimento na importância relativa dos dois componentes, e os dois componentes compartilham variância preditiva substancial, que pode complicar os esforços para melhorar substancialmente a compreensão da leitura.

Palavras-chave: visão simples de leitura. compreensão de leitura. decodificação. leitura. compreensão linguística.

ABSTRACT

This study summarizes the master's thesis submitted to Universidad De La Integración De las Américas – UNIDA to obtain a master's degree in educational sciences, which deals with the simple vision of reading that proposes that performance in reading comprehension is the result of decoding and linguistic comprehension, and that each component is necessary but not sufficient for reading comprehension. Thus, this study had the general objective of identifying the difficulties presented and observed in the readings and textual interpretations carried out by students in the classroom in elementary school II. To achieve the objectives, a bibliographic research was carried out, with a qualitative and quantitative approach. The main results of the study indicate that (a) the two included constructs that account for nearly all the variation in reading comprehension, there are developmental trends in the relative importance of the two components, and the two components share substantial predictive variance, which can complicate efforts to substantially improve reading comprehension.

Keywords: simple reading view. reading comprehension. decoding. reading. linguistic understanding.

INTRODUÇÃO

Este estudo procura aclarar a forma como a linguística textual contribui para o embelezamento das mais importantes formas de operações didáticas no ensino de leitura: a compreensão e a interpretação.

O texto possibilita mecanismo e cenário da leitura proposto no meio das "guerras da leitura" como um modelo para compreender a leitura e, sua decodificação quanto a linguagem e compreensão textual necessária para alcançar uma leitura habilidosa.

Uma leitura eficiente é exclusivamente o resultado de uma habilidade leitora natural que alguns alunos possuem. **Situação problema:** O problema que motivou este estudo surgiu quando observou-se baixo desempenho leitor nos alunos de uma escola pública foco desta pesquisa. **Pergunta Central:** quais são as dificuldades apresentadas e observadas nas leituras e interpretações textuais realizadas pelos alunos em sala de aula no ensino fundamental II em uma Escola Estadual na cidade de Manaus-AM/Brasil?

Objetivo geral: Identificar as dificuldades apresentadas e observadas nas leituras e interpretações textuais realizadas pelos alunos em sala de aula no ensino fundamental II de uma Escola Pública da cidade de Manaus, Estado do Amazonas, no período 2020-2021;

A linguagem é um instrumento de representação e através dela se expressa à visão de mundo daquele que fala. Entre as manifestações da linguagem encontra-se o processo de leitura, bastante discutido, assumindo diferentes conceituações, entre as quais a de leitura de mundo, característica relevante para a formação de leitores autônomos, como cidadãos críticos. Nesse sentido, percebe-se que os alunos têm enfrentado dificuldades variadas para se tornarem leitores críticos autônomos.

Existem muitas variáveis a serem estudadas para se chegar à compreensão/interpretação de um texto. Assim, para responder à pergunta feita acima, deve-se levar em conta a noção de texto, a coesão, a coerência e outros aspectos da leitura e compreensão. A temática do processo de leitura e de formação de leitores na escola exerce papel fundamental, que precisa-se ser valorizada para agregar maior rendimento no ensino aprendizagem.

AS DIFICULDADES ENFRENTADAS PELOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II NA LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO.

As dificuldades de aprendizagem apresentam problemas no âmbito escolar, por exemplo, o fato de não prestar atenção a detalhes leva a cometer erros por puro descuido e falta de atenção nas atividades escolares como um todo; com frequência não consegue manter a concentração tanto nas tarefas escolares como nas atividades extraclasse. (ALONSO, 2013).

Apresenta sintomas bem característicos de desatenção quando lhe dirigem a palavra, mas que na realidade não é desatenção, mas apenas ausência de nível de concentração para com quem está lhe falando; não consegue nunca terminar as atividades, ou seja, começa, mas não consegue acabar, tendo problemas de solução de continuidade, causado pela incapacidade de entender as determinações e regras a serem cumpridas; possui enormes dificuldades organizativas para suas atividades; não consegue manter a atividade mental em constante ebulição, tendo comportamento relutante em relação às atividades cotidianas na escola ou em casa; é muito distraído, que faz com que perca objetos com frequência e se esqueça de que tem que realizar certas atividades (ZENTI, 2000).

Antes de qualquer observação a respeito da compreensão de textos, faz-se necessária a conceituação de texto, já que não é qualquer aglomerado de frases que se pode chamar assim. É preciso verificar a viabilidade de um anunciado ser ou não um texto. Para isso, Souza e Ingberman (2008, p. 4) falam:

Os sintomas aparecem desde os primeiros anos na escola, sendo necessários que dois (2) fatores estejam presentes para que se conclua tratar-se de dificuldades de aprendizagem: O aparecimento dos sintomas deve ser anterior aos sete anos de idade; eles precisam estar presentes em dois (2) ou mais contextos, causar prejuízo na função social ou acadêmica e não serem mais bem explicados por alguma desordem mental.

Para a avaliação de sintomas numa criança é necessário que se avalie a história de desenvolvimento a partir de informações com os pais, professores e com a própria criança. Estas informações podem ser obtidas por entrevistas ou por métodos de avaliação tais como testes, que buscam compreender como a criança se comporta em diferentes contextos em que atua (ZENTI, 2000).

O aprendizado é um processo bastante complexo e exige um conjunto de pré-requisitos para que o ser humano assimile o que lhe é ensinado. É preciso estar pronto para o aprendizado escolar e isso significa estar apto e possuir habilidades para realizar determinadas tarefas (ALONSO, 2013).

O problema no desenvolvimento da aprendizagem tem sido uma forte barreira para muitas crianças e professores. Desde a pré-escola, o fracasso escolar cria um verdadeiro obstáculo entre as crianças. Zenti (2000, p. 35), afirma que: “a causa das dificuldades de aprendizagem e, se não for diagnosticada, pode afastar o jovem do sistema escolar”.

O ideal seria que fosse realizado um teste diagnóstico em toda criança que adentre a escola, mas o sistema educacional brasileiro é deficiente e há uma falta de recursos na maioria das escolas do país, principalmente na física e humana (BAMBERGER, 2015).

Em crianças que apresentam dificuldades em relação à aprendizagem, as distorções, substituições ou omissões, caracterizam-se por lentidão e erros na compreensão, evidenciando que o problema interfere significativamente no rendimento escolar ou nas atividades da vida diária (BAMBERGER, 2015).

A aprendizagem escolar exige da criança a atenção a aspectos fundamentais do conhecimento, que para ela não tem importância, até o momento em que começa a frequentar a escola. Esta pode ser uma tarefa complexa e difícil para todas as crianças, no entanto, para algumas, as dificuldades são bem maiores do que para outras (SOUZA, 2014).

Para os pesquisadores, como Dubois *et al.* (2013) e Condemarín (2007) as crianças que apresentam dificuldades específicas no início da escolarização, provavelmente precisarão de maior atenção. As crianças com déficit de atenção são percebidas como tendo um problema específico que não afeta às outras.

As pesquisas que tratam do assunto como as de Souza e Ingberman (2008), procurando explicar as dificuldades de aprendizagem, porém na prática, a maioria das escolas não usa os mecanismos destas pesquisas, para resolver o problema. É preciso se desprender um pouco dos "Métodos de Ensino" e tentar compreender como ocorre a aprendizagem em cada fase do desenvolvimento da criança a fim de poder ensiná-las a superar suas dificuldades.

O trabalho pedagógico com alunos com dificuldades de aprendizagem na Ensino Fundamental II deve ser pautado na proposição de metas, fato que deve ser construído conjuntamente, através das diversas reuniões entre pais e professores, cujos objetivos para o alcance do ápice deve ser definido e traçado a fim de que as metas sejam realmente atingidas, fato que muitas

vezes só é conseguido através de exaustivos planejamentos e replanejamento das ações propostas, já que uma educação de qualidade depende da participação de todos os atores envolvidos no processo, ou seja, do aluno, da família, do professor, da direção e da comunidade. Para Miranda (2008, p. 3):

O enfoque as atividades referentes aos aspectos cognitivos, afetivos e atitudinais devem ser utilizados como parâmetros avaliativos, e intermediam as relações, professor-aluno, o trabalho pedagógico para alunos com dificuldades de aprendizagem ser desenvolvidos de maneira que o aluno seja avaliado como um todo, não parcialmente, buscando a contextualização do ensino, no dia a dia do aluno.

Percebe-se, assim na fala da autora que o processo educativo para alunos com dificuldades de aprendizagem deve ser o mesmo com alunos em condições de normalidade, ou seja, a luta pelo desenvolvimento de uma educação de cunho libertadora, em conformidade com as prescrições de Freire (1996), onde o educando não seja visto como um depósito de informações fato tão comum em nossos dias. Mas no qual a educação surge como prática da liberdade e não como prática dominante.

O trabalho pedagógico do professor para alunos com dificuldades de aprendizagem deve ser concebido a partir do conhecimento sobre este transtorno da realidade dos alunos, procurando envolver suas famílias nas atividades. Desta forma, a escola como qualquer organização social, deve conviver com uma diversidade de culturas, cabendo ao professor atuar no sentido de trabalhar as diferenças existentes de maneira a constituir um único grupo social, no qual cada um saiba o seu papel, saiba qual a finalidade de ali estar (FREIRE, 1996).

O professor deve ser conhecedor do seu papel de educador, de qual ele é o elo existente entre o aluno e a escola, deste modo o educando passará a vê-lo como mediador do processo ensino-aprendizagem (ALONSO, 2013).

Para Miranda (2008, p. 4) as atividades desenvolvidas pelos professores no âmbito educacional com alunos com dificuldades de aprendizagem são relativas, umas são dinâmicas e conduzem suas atividades docentes da melhor forma possível, transformando a sala de aula em um verdadeiro ambiente de aprendizagem, fazendo uso inclusive de teorias construtivistas gerando-se vasta produção do conhecimento, podendo ser verificada através de cartazes e painéis construídos pelos educandos, porém nem sempre isto é visto como padrão, variando em função da formação do profissional e do seu interesse em desenvolver suas atividades a contento, outros não trabalham dessa forma.

O professor ao lidar com alunos com dificuldades de aprendizagem de vê a criança em sua rotina; é ele com seu olhar que vai desvelar o aluno com dificuldades de aprendizagem (MIRANDA, 2008).

Como ele é o responsável pelo processo de ensino a ele cabe à responsabilidade de perceber as diferenças e dificuldades da aprendizagem. No processo de ensino a literatura indica algumas estratégias pedagógicas para alunos com dificuldades de aprendizagem tais como: pedir ao aluno para repetir as instruções recebidas ou compartilhar com um amigo antes de começar a tarefa; oferecer um feedback positivo quando o aluno realizar a tarefa; não criticar ou apontar erros cometidos como falhas; oferecer ao aluno e a turma tarefas diferenciadas; utilizar diversidade de material pedagógico, principalmente audiovisuais; utilizar a técnica de aprendizagem ativa como trabalhos em duplas, respostas orais; mudar a organização da sala para evitar

distrações; usar sinais visuais e orais; usar mecanismos ou ferramentas para compensar as dificuldades de memória; etiquetar, iluminar, sublinhar e colorir as partes mais importantes da tarefa (DUBOIS *et al.*, 2013).

O professor deve perguntar: qual a dificuldade mais importante do aluno com dificuldades de aprendizagem? O que mais atrapalha no desempenho escolar daquele aluno? Ao responder estas perguntas ele cria condições para traçar estratégias para utilizar na sala de aula, em seguida saber o que este aluno é capaz ou não de realizar, para não criar falsas expectativas, por isso há de ter o cuidado necessário para não reprimir o tempo todo, diferenciando o que sintoma e consequência do transtorno e o que não é (FREIRE, 1996).

Neste aspecto é importante o professor evitar que as flutuações de humor ou mesmo o cansaço influenciem em seu trabalho, pois na execução das estratégias de ensino seu papel é fundamental, enquanto mediador do processo de ensino e aprendizagem (FREIRE, 2002).

Outros recursos que podem ser utilizados em sala de aula com alunos portadores com dificuldades de aprendizagem são a utilização de lembretes em agendas ou cadernos; elaborar lista de tarefas; efetuar anotações em provas e trabalhos; montar um quadro de avisos e cronogramas para organizar horários e datas; eleger responsáveis por esses recursos (MORAIS, 2012).

Admitida à importância do professor como uma instância de lutas, articulada com a sociedade como um todo, na emancipação do aluno com dificuldades de aprendizagem, a aprendizagem dos conteúdos socialmente elaborados coloca-se a especificidade da escola. Vasconcelos (2012, p. 159) apresenta uma Tabela que ajuda a encontrar o núcleo desse modelo vertical de educação:

Quadro 1 – Modelo vertical de educação

Modelo Vertical	Núcleo de Bom Senso	Por outro lado...
Professor transmitir informações	É papel de o professor trazer a informação, a tradição, a cultura, o valor, a norma, etc. Cabe sim, ao professor disponibilizar elementos novos aos alunos, dar uma visão geral, destacar os aspectos mais relevantes, dar referências para o aprofundamento.	Só que não se trata de simplesmente “jogá-los” aos alunos, mas de favorecer – por sua mediação – a apropriação crítica, criativa significativa e duradoura desses elementos.
Memória	De fato, a memória tem um papel muito importante no processo de conhecimento, visto que o conhecimento novo se dá a partir do conhecimento prévio que tem sua base na memória.	Só que se trata da memória ativa e profunda, e não da memória mecânica e superficial.
Ouvir	No processo do conhecimento, com certeza, o aluno precisa saber ouvir, seja professor, o colega, o vídeo, a realidade, etc.	Mas não pode ficar só ouvir: a expressão é também decisiva no processo de elaboração de conhecimento
Aluno respeitar o conhecimento	É certo que deve haver respeito por parte do aluno em relação ao conhecimento a que está tendo acesso, pois se trata do patrimônio acumulado pela humanidade.	Mas isto não deve significar uma visão ingênua; é preciso também desenvolver no alunado a capacidade de se perguntar sobre a validade dos conhecimentos apresentados, que não devem se tornar fetiches, dogmas.

Fonte: Vasconcelos (2012, p. 159).

Como se pode observar no quadro essa especificidade está centrada nos seguintes pressupostos: - a escola deve transmitir a todos os alunos os saberes que são investidos na vida cotidiana; a escola deve se esforçar por dar a todos uma formação científica e tecnológica ligada a luta contra as fontes de desigualdades; a escola deve proceder à transmissão sistemática do saber não como um corpo de conhecimento voltados para si mesmos, mas se utilizando o saber como necessidade para compreensão dos problemas sociais (VASCONCELOS, 2012).

Seguindo os preceitos do quadro, chega-se às seguintes contribuições, tais como: 1) A escola necessita de uma nova concepção do sujeito, como processo ensino-aprendizagem; 2) Definição da atividade do sujeito, sendo a maneira pela qual ele organiza suas ações; 3) Perfil do docente como facilitador da aprendizagem; 4) Modalidades didáticas para facilitar a atividade dos alunos, utilizando-se diferentes maneiras para a criação de conflitos cognitivos; 5) A sala de aula como um espaço dinâmico de interação e de diversificação de meios (físico, social, cultural) (VASCONCELOS, 2012).

Por fim, mesmo a despeito de grandes avanços na escola, principalmente em função do trabalho da gestão, deve haver mais aproximação entre alunos com dificuldades de aprendizagem e professores, sem compromisso de tempo e aula ou com carga horária, aproximação está calcada nos valores estéticos, políticos e éticos (MORAIS, 2012).

Pois a visão que o educador possui de ação pedagógica é fundamental para a construção da relação educacional. Criar um atalho nesse caminho que leve para outras atividades, de interesse do aluno, que a partir do comprometimento entre ambos, resultará em ações de responsabilidade e cidadania (FREIRE, 1996).

Princípios que devem nortear a avaliação da qualidade da leitura

Para se construir um processo de avaliação consistente em uma escola se faz necessário que alguns princípios sejam abordados e considerados. O primeiro destes princípios faz referência a um princípio constitucional: o princípio da igualdade.

Então durante a construção do processo de avaliação, o igualitarismo deve ser a base basilar como uma ideologia que, entre os valores que compõe a fórmula da legitimidade que atribui à igualdade, tomada em um ou outro de seus sentidos, Lugar de preponderância, assumindo que a igualdade é um conceito que tende a afirmar condições de uma tendência de longa duração que lhe aventura a qualificar de providencial, mas que não se efetiva nas sociedades industriais.

Assim a igualdade deve esta interligada com as condições de acesso e permanência na escola. Saviani (2013, p. 63) infere que, a desigualdade está perfeitamente estabelecida quando se chega à escola, mas que no final a desigualdade inicial tem que se transformar em igualdade. O autor destaca: “Na realidade o processo educacional só ode se visto de forma conjunta buscando identificar a necessária distinção entre democracia no momento de entrada e no momento de partida, ou seja, considerando a desigualdade da entrada e a igualdade da saída”.

Para Saviani (2014) a condição jurídica das pessoas iguala-se com a extinção do modo de produção feudal, ou seja, teoricamente, os ordenamentos jurídicos incorporam o princípio da igualdade, tão defendido na Revolução Francesa e na Declaração de Direitos Humanos no século XIII da própria Inglaterra, ou seja, os indivíduos são reconhecidos como igualmente aptos a

fazer contrato, a comprar, a vender, a casar-se.

O segundo princípio é o princípio da qualidade, que não pode de forma alguma se constituir em privilégios de alguns. O desafio do sistema de ensino e notadamente da escola na construção de seus processos de avaliação é de reservar a necessária qualidade para todos. Para Freire (1996), a qualidade que a escola pública deve buscar como objetivo central de sua ação pedagógica está centrada em duas (2) dimensões inseparáveis: a formal ou técnica e a política. A primeira é a atividade da escola propriamente dita, ou seja, são as metodologias (aqui a avaliação operacionalizada) e os instrumentos utilizados no dia a dia do trabalho escolar (aqui os resultados da avaliação e sua aplicação para projetar o futuro); a segunda (política) está centrada na questão da participação ou como informa Demo (2014, p. 14): "a competência humana do ser humano e buscar de sua própria história, deve estar em perfeita harmonia com as finalidades históricas da sociedade".

O terceiro princípio é o da gestão democrática que está garantida na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Nº 9.394/1996 que envolve as dimensões pedagógica, administrativa e financeira. Esse princípio rompe com os modelos autoritários da gestão na escola, onde o gestor é o senhor de todo o processo decisório na escola.

Para Comparato (2008) a gestão democrática exige que o problema da escola seja encarado de forma coletiva, dentro e eles o da avaliação da aprendizagem. É um problema de todos e por ser de todos tem a responsabilidade sobre ele. A gestão democrática modifica e provoca uma reflexão sobre o processo decisório da organização escolar, ou seja, os problemas e suas alternativas de solução devem ser socializados. Esta socialização implica em participação e está em uma ação coletiva que provoca mudança nos modelos consagrados na história da educação no Brasil. Tenório e Rozenberg (1997, p. 5) inferem sobre a participação:

A participação integra o cotidiano de todos os indivíduos. Ao longo da vida e em diversas ocasiões somos levados, por desejo próprio ou não, a participar de grupos e atividades. O ato de participar, tomar parte, revela a necessidade que os indivíduos têm em se associar na busca de alcançar objetivos que lhes seriam de difícil consecução ou até mesmo inatingíveis caso fossem perseguidos individualmente, de maneira isolada.

Assim se evidencia que implantar a gestão democrática, embora seja uma imposição legal contida no ordenamento jurídico brasileiro é um processo desafiador já que muda a postura da comunidade escolar que tem que adquirir uma postura crítica e da própria gestão que tem que dividir o processo decisório.

O quarto princípio norteador da construção de um processo de avaliação consistente na escola é o princípio da liberdade, também um princípio constitucional. A liberdade está atrelada em todos os sentidos a autonomia. Ambos os casos (autonomia e liberdade), são inerentes ao trabalho pedagógico em si. Autonomia pressupõe normas que deve ser seguida pelos atores da comunidade escolar. Para Rios (2012, p. 77), a liberdade "é uma experiência de educadores e constrói-se na vivência coletiva, interpessoal". Já a autonomia pressupõe decisões própria, escolhas de caminhos em que a identidade deve se estabelecer.

O quinto princípio e a valorização do magistério e o padrão de formação do magistério que sempre esteve atrelado ao projeto de desenvolvimento industrial imposto a sociedade brasileira, ou seja, formavam-se professores para proferir formação de mão de obra que atendes-

sem as premissas do desenvolvimento industrial, o que começou a mudar com o advento da Lei nº 9.394/1996. Na realidade os novos enfoques da formação de professores no Brasil foram estabelecidos pela Lei nº 9.394/1996 que imprimiu uma mudança completa nestes padrões fracionais, passando fazer parte das agências institucionais – secretárias de educação em nível estadual e municipal que precisaram estabelecer convênios com as universidades Freitas (2008, p. 33) dizem com muita propriedade:

Várias circunstâncias são responsáveis por esta situação, entre elas estão os requerimentos que a formação social brasileira (e suas conexões internacionais) impõe à questão educacional, de forma muito evidente em todo o processo.

Até mesmos para o leigo, nos últimos anos, uma nova terminologia esteve presente nos jornais e na televisão, assinalando os rumos de uma nova ordem mundial. Competitividade internacional; desregulamentação; Estado mínimo, informática, desemprego, redução do déficit público, recessão, etc., são exemplos.

MARCO METODOLÓGICO

A presente pesquisa deu-se em uma escola Estadual localizada na Cidade de Manaus-AM/Brasil, no período de 2020-2021. A escola pesquisada possui um Universo de 723 e 34 Professores. Neste sentido a amostra foi censitária para os professores, ou seja, todos os professores que fizeram parte da amostra da pesquisa.

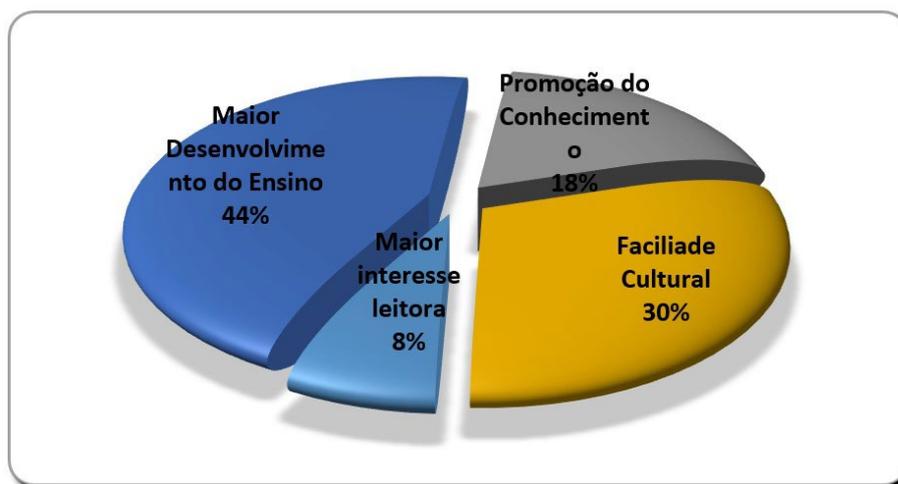
Moraes (2014, p. 76). Relata que: “a entrevista não se caracteriza por um diálogo comum. Ele deve seguir um método que funciona como um interrogatório, com objetivos de colher o máximo de informações possível”. Essas informações devem estar alinhadas aos objetivos específicos do estudo e atendendo ao objetivo geral, para responder ao problema da pesquisa. A técnica de coleta de dados utilizada foi a entrevista semiestruturada. Neste caso a pesquisadora selecionou um questionário para coletar os dados.

A pesquisa bibliográfica compreende o levantamento de toda a bibliografia já publicada em forma de livros, periódicos (revistas), teses, anais de congressos, indexados em bases de dados em formato on-line. sua finalidade é proporcionar ao aluno ou ao pesquisador o acesso à literatura produzida sobre determinado assunto, servindo de apoio para o desenvolvimento de trabalhos científicos. Com enfoque qualitativo e quantitativo.

ANALISE DE RESULTADOS

Quando se fala em estratégias inovadoras para a leitura e escrita, não se pode deixar a tecnologia de fora. Uma boa opção para estimular a leitura em sala de aula é inserir o uso das TICs em sala de aula, usando ferramentas didática que adota jogos para facilitar o aprendizado e ajudar os estudantes a compreender melhor as atividades. Quando se perguntou da equipe docente sobre a Influência do uso das tecnologias no ensino da leitura os resultados encontram-se graficados.

Gráfico 1 - Influências tecnológicas na leitura



Fonte: A pesquisadora (2021)

Como exemplificado graficamente os artefatos conectados à rede tecnológica podem oferecer muitas possibilidades de agregação de valores educacionais, tais como desenvolvimento no ensino aprendizagem, promoção de maior conhecimento e interesse leitores. Facilitará o acesso, consulta de dados linguísticos ou culturais, busca de documentação, troca de opiniões entre leitores, entre outros recursos. A internet oferece muito mais estímulos para ler e desfrutar da leitura.

A tecnologia e a informática têm participação fundamental no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. O uso das novas tecnologias traz a possibilidade de uma interação mais efetiva entre os homens e da possibilidade da apropriação e produção do conhecimento pelo aluno, enquanto sujeito social

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado com base nos resultados do estudo e na revisão de literaturas que os professores e alunos devem ser incentivados a usar a tecnologia em suas salas de aula. Nesta geração de nativos digitais, o uso da tecnologia não é meramente um item de apoio dos professores e alunos, mas uma necessidade de promover e capturar a atenção do ritmo acelerado de atenção dos alunos da era digital.

Os professores precisam serem seletivos em relação aos vídeos que decidem usar nas salas de aula, a fim de alcançar a máxima eficácia com relação à melhoria da capacidade dos alunos de aprender e reter qualquer parte do idioma que estão tentando ensinar.

A tecnologia contribuirá com a leitura e escrita se sua utilização estiver subordinada à perspectiva e necessidades dos professores e educandos, fazendo com que os alunos avancem na aquisição e depuração das informações que devem assimilar para sua vida na sociedade, estabelecendo relações entre essas informações acessadas, apropriando-se e produzindo novos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

- ALONSO, M. (Org). O trabalho docente-teoria e prática. São Paulo: Pioneira, 2013.
- BAMBERGER, R. Como incentivar o hábito da leitura. 7ed. São Paulo, Ática, 2015.
- COMPARATO, F. K. O princípio da igualdade e a escola. Artigo. Fundação Carlos Chagas, n. 104, 2008.
- CONDEMARÍN, M. TDAH: manual de leitura corretiva. 3ª ed. Tradução de Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- DEMO, P. Democracia. São Paulo: Summus, 1994
- DUBOIS, Jean *et al.* Dicionário de linguística. São Paulo: Cultrix, 2013.
- FREITAS L. C. "Organização do trabalho pedagógico". Palestra proferida no V11 Seminário Internacional de Alfabetização e Educação. Novo Hamburgo, agosto de 2008 (mimeo).
- MIRANDA, A. da C. O papel do professor com alunos com TDAH. Artigo. 2008. Disponível em <http://www.educa.fec.org.br> Acesso em 13 de out de 2021.
- MORAIS, A. Sistema de Escrita Alfabética. São Paulo. Melhoramentos, 2012.
- RIOS, T. "Significado e pressupostos do projeto pedagógico". In: Série Ideias. São Paulo, FDE, 2012.
- SAVIANI, D. Escola e democracia. 3ª ed. São Paulo: Autores Associados, 2014.
- SOUZA, É. B. L. P. Encantando a Educação. Rio de Janeiro: ed. Sprint, 2014.
- SOUZA, E. M. Leone.; INGBERMAN, Y. K. Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade: características, diagnóstico e formas de tratamento. Artigo. 2008.
- TENÓRIO, F.G.; ROZEMBERG, J. E. Gestão pública e cidadania: metodologias participativas em ação. Cadernos de Gestão Pública e Cidadania. Fundação Getúlio Vargas, 1997.
- VASCONCELOS, A. M. As políticas de educação no Brasil. Rio de Janeiro: Relume-Dumar, 2012.
- ZENTI, L. O distúrbio das letras. Revista Nova Escola. set. 2000. Disponível em:<http://www.novaescola.com.br>Acesso em 13 de out de 2021.