

## O ensino da compreensão leitora: algumas considerações de professores

The teaching of reading comprehension: some teachers' considerations

Róger Sullivan Faleiro

Kári Lúcia Forneck

Carolina Taís Werlang

Silvana Neumann Martins

Juliane da Silva Medeiros

**Resumo:** O presente trabalho busca verificar de que forma professores de Língua Portuguesa entendem o conceito de compreensão leitora e como desenvolvem estratégias de ensino da leitura em sala de aula. A fim de alcançar esse objetivo, realizou-se uma entrevista semi-estruturada com dois professores de Língua Portuguesa, de uma escola de município do Vale do Taquari - RS, a fim de investigar os seus conhecimentos sobre o conceito de leitura (MORAIS, 2013; LEFFA, 1996; SOLÉ, 2012) e quais práticas consideram efetivas para o ensino dessa habilidade. Os dados gerados pelas entrevistas foram analisados através de uma aproximação da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) e foram qualificados em duas categorias, sendo elas: a) concepções de leitura; e b) didática da leitura. Com base no estudo, verificou-se que ainda há desafios a serem transpostos, em especial no que diz respeito à relação entre concepções de compreensão leitora e, em decorrência, de ensino na leitura.

**Palavras-chave:** ensino da leitura; concepções de leitura; formação de professores

**Abstract:** This paper aims to verify how Portuguese language teachers understand the concept of reading comprehension and develop reading teaching strategies in the classroom. In order to achieve this goal, a semi-structured interview was carried out with two Portuguese language teachers, from a school in the city of Taquari/RS, in order to investigate their knowledge about the concept of reading (MORAIS, 2013; LEFFA, 1996 ; SOLÉ, 2012) and which practices they consider effective for teaching this skill. The data generated by the interviews were analyzed using a Content Analysis approach (BARDIN, 2011) and qualified in two categories, namely: a) reading concepts; and b) didactics of reading. Based on the study, it was found that there are still challenges to be overcome, especially with regard to the relationship between conceptions of reading comprehension and, as a result, of teaching in reading.

**Keywords:** teaching reading; reading conceptions; teacher training

### Introdução

Saber ler permite que os sujeitos se relacionem com diferentes textos e que interajam na sociedade letrada. Tendo em vista que a aprendizagem da leitura não é espontânea (MORAIS, 2013), a escola se faz fundamental no processo de ensinar a ler e a compreender aquilo que é lido. Nesse sentido, questiona-se de que forma os professores realizam o trabalho com a habilidade



de leitura, quais são as atividades realizadas em sala de aula e em que concepções eles fundamentam sua prática pedagógica.

Com o objetivo de apresentar possíveis respostas a essas questões, neste estudo buscou-se verificar como professores de Língua Portuguesa entendem o conceito de compreensão leitora e como desenvolvem estratégias de ensino da leitura em sala de aula. Com base em uma perspectiva metodológica que se aproxima ao estudo de caso, realizou-se uma entrevista semiestruturada com dois docentes de língua portuguesa de uma escola estadual de um município do Vale do Taquari (RS), a fim de compreender suas percepções. Para dar conta desse objetivo, antes de se discutirem os resultados encontrados, torna-se necessário dissertar sobre as perspectivas teóricas que abarcam esta pesquisa.

### **Perspectivas sobre a leitura**

Os estudos sobre compreensão leitora são complexos. Em geral, entretanto, todos partem do fundamento de que existe uma importante diferença entre decodificação e compreensão, propriamente dita. A decodificação consiste em uma etapa importante do processo de alfabetização, uma vez que corresponde à habilidade de relacionar fonemas e grafemas, ou seja, entender que as letras do alfabeto equivalem a sons e que a união de certas sílabas cria palavras que, por sua vez, carregam um significado (SOLÉ, 2012). Morais (2013) defende que essa etapa, embora seja apenas o início do desenvolvimento da habilidade de leitura, é essencial, já que para qualquer leitor torna-se imprescindível a capacidade de decodificação; já a segunda etapa, a compreensão, parte da premissa de que ler não é apenas realizar o processo descrito anteriormente, mas que a leitura só se concretiza quando o leitor, depois de decodificar, compreende aquilo que leu.

Leffa (1996) defende que o ato de decodificar está entre as habilidades de baixo nível de complexidade, logo, para bons leitores, por exemplo, tal processo se torna automático e até inconsciente, quando então são desenvolvidas habilidades de processamento da leitura. Além disso, para o autor, a leitura se concretiza da seguinte maneira: “da palavra, o processo



avança para o sintagma, do sintagma à unidade de sentido, da unidade de sentido à frase - quando houver - e assim por diante” (Leffa, 1996) até o leitor esgotar o texto, ou seja, compreendê-lo.

Nesse paradigma, para que o leitor realmente compreenda o texto, durante o ato de ler, torna-se necessário manter uma relação com o texto, refletir sobre as predições que são realizadas antes e durante sua leitura, assim como monitorar suas inferências a fim de perceber quando e onde sua compreensão foi prejudicada (SOLE, 2012). Não basta, portanto, saber decodificar o texto; é preciso ir além identificação da relação fonema x grafema. Essas competências são necessárias para o entendimento do texto e para que o leitor consiga criar uma representação mental do que está sendo lido (MORAIS, 2013). Martins e Rodrigues (2016) corroboram com essa perspectiva afirmando que a leitura “demanda um processo ativo de construção de uma representação mental do material lido, mobilizando diferentes bases de conhecimento e operações mentais de natureza distinta” (MARTINS; RODRIGUES, 2016, p.2).

Para que mais leitores possam ler e compreender e para que processem e analisem as informações lidas de forma rápida e crítica, é importante que se reconheça, de fato, a importância da leitura e que se pense em práticas que favoreçam o desenvolvimento dessa habilidade. Nesse sentido, admite-se que a formação leitora é um longo processo evolutivo e que impacta diretamente no acesso à informação e à atuação dos indivíduos como cidadãos. Tendo isso em vista, defende-se que esse conhecimento deve ser compartilhado uma vez que

[...] a cognição e a cultura têm implicações profundas para os cérebros leitores que virão. Contando com esse conhecimento, seremos capazes de contribuir de modo mais inteligente e mais bem informado para intervir nos circuitos de leitura que estão mudando em nossos filhos, e nos filhos de nossos filhos (WOLF, 2019, p. 11).

Entretanto, para que sejamos hábeis para autorregular nosso processo de leitura, é necessário que essa habilidade nos seja ensinada na escola, pois para Kato (2007) o “professor criativo e experiente poderá utilizar-se do conhecimento que tem a criança e da situação de aprendizagem para, a partir



delas, propor atividades significativas que levem a criança a utilizar e desenvolver toda a sua habilidade cognitiva e metacognitiva (KATO, 2007, p. 115)”.  
Sendo assim, entende-se que a compreensão leitora deve ser ensinada na escola, porque há uma necessidade de que os docentes desenvolvam práticas que aprimorem as habilidades de leitura de seus alunos para que interajam de forma crítica com as infosferas<sup>1</sup> socialmente instituídas.

Dados os fundamentos conceituais que subsidiaram a pesquisa aqui apresentada, a seguir são descritos os procedimentos metodológicos de produção de dados de análise.

### **Percepções sobre leitura e sobre o ensino da leitura**

Tendo em vista que o objetivo deste trabalho é verificar de que forma dois professores de Língua Portuguesa entendem o conceito de compreensão leitora e como desenvolvem estratégias de ensino da leitura em sala de aula, assumimos uma proposta de investigação de abordagem qualitativa, na perspectiva de um estudo de caso (YIN, 2010), pelo fato de que essa pesquisa preocupa-se com a compreensão e a interpretação de um fenômeno, levando em conta o significado que os sujeitos da pesquisa dão às suas práticas. Minayo (2014) defende que a investigação qualitativa constitui-se em uma pesquisa interpretativa em que o investigador está envolvido com a experiência e com os participantes.

A interlocução realizou-se a partir de material textual formado decorrente de entrevistas realizadas com dois professores de uma escola estadual de um município do Vale do Taquari/RS, que concordaram em participar da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) no qual afirmaram estar cientes dos procedimentos da pesquisa.

As entrevistas ocorreram no segundo semestre de 2020, de forma individualizada. Devido à pandemia de Covid-19, os encontros foram realizados através das ferramentas *Google Meet* e *Zoom*, tendo como entrevistadores

---

<sup>1</sup> Segundo Johnson (1997), infosferas são espaços de informação demarcados por palavras, gráficos, raciocínios, números, imagens, diagramas.



dois dos autores deste trabalho. Para preservar a identidade dos entrevistados, eles serão referenciados como: S1 e S2. O primeiro sujeito (S1) é licenciado em Letras Português e Espanhol e atua há nove anos na área da educação e, atualmente, é professor de linguagens em uma escola estadual do Vale do Taquari/RS. Já o segundo sujeito (S2) possui duas graduações, sendo elas, bacharel em Recursos Humanos e licenciatura em Letras Português e Inglês, além de, no momento da entrevista, estar cursando pós-graduação em Supervisão e Orientação Escolar. Em relação à experiência profissional, S2 relatou atuar há dez anos em escolas públicas estaduais e municipais.

A fim de dar conta do objetivo proposto, as respostas dadas pelos professores foram analisadas numa aproximação à proposta de Análise de Conteúdo, de Bardin (2011). Da organização do material linguístico obtido, emergiram categorias de análise a partir dos temas que foram reiterados nas respostas. São eles: a) concepções de leitura; e b) didática da leitura. A seguir, são apresentadas as análises para cada uma das categorias.

#### a) Concepções de leitura dos entrevistados

Neste tópico, teceremos análises sobre o que os entrevistados entendem por compreensão leitora. A partir da análise das falas, percebemos que S1 conhece a diferença entre os processos de decodificação e de compreensão leitora e enfatiza que o aluno só compreende o texto com o qual interagiu se tiver êxito em explicar ao professor e aos demais colegas os principais objetivos e informações daquilo que leu.

S2, por sua vez, definiu a leitura de modo abrangente, entrecruzando com concepções de produção de texto e incluindo outras formas de comunicação, como a não-verbal. É o que se depreende do excerto abaixo:

S2: Codificar os códigos, conseguir compreendê-los, tanto das linguagens verbais quanto das não-verbais, porque leitura abrange tudo. Tu conseguir transmitir uma mensagem clara e objetiva através da leitura, não só leitura mas os teus olhos, os teus gestos. A compreensão leitora é muito mais do que livros ou a escrita, ela abrange os códigos e nós temos que nos adequar.

Na sequência, o S2 relatou uma experiência com um aluno o qual, depois de realizar uma atividade avaliativa, questionou o professor acerca do



fato de que em uma das questões não havia texto (linguagem verbal) apenas uma imagem:

S2: Aí eu disse, a leitura não é só escrita. A leitura é uma interpretação de forma geral, vocês precisam compreender e interpretar as gravuras.

Em suas respostas, S2 enfatizou que todos os indivíduos precisam ter certo nível de alfabetização para acessar informações e “se adequarem aos códigos”. Ainda, com base nessa concepção, S2 relatou que a dificuldade de compreensão dos estudantes está relacionada ao fato de eles estarem apegados às formas de texto mais sucintas, como as que circulam no *WhatsApp*. Com isso, afirmou que “os alunos não estão mais lendo, não sabem utilizar as tecnologias de forma benéfica”.

Em um estudo prévio (AUTOR, 2019), verificou-se que professores de diferentes áreas do conhecimento entendem a leitura de modo mais amplo e, por vezes, não têm clareza de ações pedagógicas específicas para o desenvolvimento de habilidades de compreensão leitora. Na atual pesquisa, entretanto, parece haver uma distinção na percepção entre codificar e compreender, o que pode ser justificado pela área de formação dos sujeitos da pesquisa. Mesmo assim, como se vê pelos relatos de S2, há ainda um entendimento de que a aprendizagem e especialmente o desempenho da leitura estão vinculados ao uso de tecnologias. Esse dilema - o da relação entre habilidades de leitura e uso de tecnologias - já foi pauta de pesquisas prévias. Em um estudo focado nas diferenças entre leitores nativos digitais e imigrantes digitais, Souza e Kenedy (2017) verificaram que os primeiros se saíram melhor que os segundos nas tarefas de leitura e memória, o que aponta para um entendimento diverso de S2 sobre as relações entre leitura e tecnologias digitais.

Parece-nos, portanto, que há uma percepção mais ampla acerca do que vem a ser compreensão leitora. Mas ainda há um caminho a ser percorrido, isso porque, como afirmam Sousa e Hübner (2016), a compreensão é um processo cognitivo complexo “[...] que perpassa muitas tarefas cotidianas,



desde a comunicação oral, a leitura, a escrita, o cálculo, até o aprendizado de modo geral” (SOUSA; HÜBNER, 2016, p. 47).

Em relação ao conceito de compreensão leitora e ao estudo dessa temática durante a caminhada formativa, S1 expressou que teve contato com o conteúdo durante as aulas de literatura na graduação. Porém, segundo o docente, isso aconteceu de forma abstrata, sendo que a única instrução era que ensinasse e se certificasse de que os alunos estavam entendendo o que liam. Já na escola, enquanto professor, disse que lembra “[...] que uma vez no grupo das linguagens falamos sobre o tema compreensão, não com esse nome, mas essa é sempre nossa preocupação, que os alunos leiam e entendam o que leem, se não não faz sentido”.

S2 afirmou que não teve contato com a definição de compreensão leitora ao longo da sua formação. O entrevistado relatou que apenas interagiu com o conceito durante um curso disponibilizado por uma emissora de televisão local e no decorrer da prática profissional.

A partir disso e com o objetivo de investigar como as concepções dos profissionais se efetivam em suas didáticas, apresentamos, no próximo tópico, as atividades e práticas de leitura realizadas pelos professores participantes deste estudo. Nessa análise, consideramos, também, o cenário imposto pela pandemia da Covid-19 e os aspectos pedagógicos das escolas em que os entrevistados lecionam.

#### b) Didática da leitura

Para além da definição do conceito de leitura, os entrevistados foram questionados sobre a maneira com que ensinam a compreensão leitora em suas aulas. Como resposta a essa indagação, S1 declarou que realiza atividades de predição e de inferência com os estudantes. Antes de iniciar a leitura de um texto, o professor questiona aos alunos sobre a temática do escrito e, a partir do título da obra, pergunta o que eles imaginam que vai acontecer na história. Logo após, os discentes iniciam a leitura que, por vezes, é realizada de forma coletiva. Ainda, o docente afirmou que estimula que o texto seja lido mais de uma vez e que os alunos articulem a narrativa com suas próprias vivências ou com as vivências de terceiros.



S1: [...] eu gosto de trabalhar bastante com textos, com produção, com leitura, com compreensão e interpretação e questões sobre o texto. Faço eles lerem, depois a gente conversa sobre. Para os alunos menores, eu gosto que eles me contem coisas sobre o texto para ver o que eles entenderam e depois a gente vai para questões escritas, porque nem todos falam, nem todos participam. Antes de entregar o texto ou escrever no quadro, eu falo o título e pergunto o que eles entendem sobre isso, o que vocês acham que vai falar sobre. Eu sempre tento criar antes de dar o texto... às vezes, eu faço uma leitura coletiva, para cada um ler um pouco, mas sempre depois eu leio porque eles compreendem melhor, mas eu priorizo que eles leiam para tentarem entender. Se encontramos algumas palavras desconhecidas, nós fazemos intervenções: isso aqui, vocês sabem o que quer dizer? Ou às vezes entramos e procuramos no dicionário depois.

O docente S2, por sua vez, afirmou que ensina a compreensão leitora a partir de textos, monitorando as inferências de seus alunos, uma vez que verifica constantemente se os discentes entendem as informações que foram oferecidas ao longo dos parágrafos ao realizar pausas, a fim de refletir sobre as ideias centrais do texto. Além disso, para potencializar a compreensão, S2 afirmou que oferece espaços para debates, entre um parágrafo e outro, antes da leitura ser continuada.

Quando questionado como ensina compreensão leitora para seus alunos, S2 afirmou que ensina

S2: [...] pela estrutura e organização das ideias. Primeira coisa, não vamos escrever textos, não vamos fazer uma leitura complexa, vamos primeiro organizar as ideias. eu acho que essa questão da organização de ideias é importantíssima, a questão de rabisar, de fazer links, de fazer um apanhado de ideias, pegar um assunto: vamos agora falar sobre um assunto. o que vem em mente em primeiro momento? e puxar primeiro todas as informações necessárias. Aí depois de todas essas informações, porque o único assunto para uma turma de 20 alunos gera polêmica, gera material que um texto não comporta tudo que uma turma pensa.

Considerando que a entrevista foi realizada no contexto da pandemia da Covid-19, que exigiu o distanciamento social e, por isso, impôs o ensino remoto, sabemos que essas práticas foram afetadas. A partir desse conhecimento, os professores foram questionados como percebem o ensino da compreensão leitora nesse cenário. Em resposta, o S1 ressaltou o quão



desafiador é este momento e compartilhou o que faz em suas práticas pedagógicas:

S1: Por enquanto, todas (as aulas) são assíncronas, sempre tento mandar atividade com texto, mesmo quando trabalho com o ensino por exemplo de adjetivos, acredito que seja mais fácil pra eles, não limitar a aula só a exercícios. Difícil perceber se eles realmente estão compreendendo, mas sempre coloco no enunciado das atividades frases com: “LEIAM, BUSQUEM PALAVRAS DESCONHECIDAS”.

227

O docente também destacou que nas aulas presenciais os professores têm maior domínio dos processos, visto que, com as aulas remotas, é difícil saber se os alunos estão, realmente, fazendo as atividades propostas. Segundo o entrevistado, nessa modalidade de ensino, há estudantes que apenas copiam de sites e aplicativos as respostas das tarefas ou alguns dos trabalhos entregues são realizados por seus pais.

Ainda em relação ao ensino no contexto pandêmico, S2 afirmou que em sua escola o contato com os alunos se deu por meio de um aplicativo, mas apontou que nem todos tinham acesso à plataforma. Para o professor, “não será o mesmo aprendizado, eles (os alunos) não têm a mesma clareza do conteúdo, e estão acomodados ao auxílio do professor”. Além disso, considerou ser este “um momento dinâmico que exige mais dos professores e dos pais, e exige mais dos alunos do que qualquer outra pessoa” e destacou que tenta oportunizar “conteúdos extras pensando nos alunos que têm dificuldades, - com som, imagem, vídeo no youtube, descrições, páginas de livros didáticos”.

Com a finalidade de investigar o ensino da compreensão leitora em sala de aula, os entrevistados também foram perguntados sobre os aspectos pedagógicos das escolas em que lecionam. Com base nessa indagação, S1 afirmou que nunca teve problemas com a equipe de trabalho e ressaltou que a supervisão é organizada e que o ajuda e dá suporte quando necessário. No que tange ao incentivo para novas práticas ou projetos pedagógicos, o professor declarou que tenta sempre produzir coisas diferenciadas e promover projetos dentro das diversas áreas do conhecimento.



Já S2 expressou que há conflitos entre gestores antigos e professores novos, havendo uma maior resistência em relação a novas práticas por parte dos professores que estão há mais tempo lecionando na escola, justificada pela afirmação “eu sempre trabalhei assim”. No tocante ao incentivo para novas práticas, o docente afirmou que houve uma maior flexibilidade em decorrência do cenário pandêmico, visto que a escola precisou se adaptar às aulas remotas.

Considerando as respostas dadas, reconhecemos que as entrevistas não nos fornecem, detalhadamente, as atividades desenvolvidas em sala de aula. Porém, a partir da fala dos participantes, observamos que eles trabalham com predição leitora e com inferenciação. Isso é percebido quando os docentes afirmam que, antes de iniciar a leitura de um texto, questionam aos estudantes sobre a temática do que vai ser lido.

O processo de inferenciação é contínuo e progressivo e se mantém na esfera relacional do leitor com o texto, já que o sujeito ao longo da sua leitura interage constantemente com diferentes informações que são dispostas ao longo das linhas de um texto. Conforme Kintsch e Rawson (2013, p.239), as inferências também podem - e precisam - preencher prováveis lacunas presentes no texto. Já o processo de predição, performado por perguntas antes da leitura do texto, conforme afirmado pelos sujeitos, é definido como a primeira etapa da leitura, uma vez que o leitor executa um resgate de informações que possibilita a criação de questionamentos sobre o que será lido (KATO, 2007). Solé (2012) esclarece que o ato de prever é um tipo de estratégia de leitura, sendo essa uma das habilidades mais incertas que o leitor performa. Entretanto, embora imprevisível, esse tipo de estratégia é potente, já que proporciona ao leitor analisar uma gama de alternativas a fim de prevenir surpresas e perplexidades ao longo da leitura (SMITH, 1989),

Logo, no que tange ao processo inferencial dos alunos, tornam-se importantes práticas de ensino que desenvolvam nos alunos a consciência sobre seu próprio percurso inferencial, de modo a oportunizar-lhes experiências em que possam refletir sobre suas inferências e monitorá-las (COLTHEART,



2013) a fim de perceber se estão conseguindo alcançar a compreensão correta.

Do ponto de vista dos sujeitos de pesquisa, essa preocupação parece explícita no conteúdo das respostas. Como se pode verificar, houve, ainda, um cuidado em manter esse mesmo tipo de abordagem no contexto da pandemia.

Com base nas análises, que foram divididas nas categorias acima, e nas discussões emergentes a partir dessas categorizações, ressalta-se a importância de se realizarem estudos que se proponham a investigar como e de que forma a compreensão leitora é ensinada na escola básica.

### **Considerações finais**

Neste estudo, intencionou-se verificar como professores de Língua Portuguesa entendem o conceito de compreensão leitora e a maneira pela qual desenvolvem estratégias de ensino da leitura em sala de aula, inclusive em contexto de pandemia. Importante destacar, entretanto, que este estudo não pretende tecer generalizações acerca dessa relação, especialmente em razão da metodologia de estudo empregada. Mesmo assim, a partir das percepções dos sujeitos de pesquisa envolvidos, dois professores de Língua Portuguesa de uma escola pública, verificou-se que ainda há desafios a serem transpostos, em especial no que dizem respeito à relação entre concepções de compreensão leitora e, em decorrência, de ensino na leitura.

No tocante ao contexto pandêmico e à necessidade de readaptação de aulas e atividades, os entrevistados consideram esse momento desafiador e apontam as dificuldades e a falta de autonomia dos estudantes e os problemas de acesso às plataformas educacionais como os principais agravantes desse desafio. Na tentativa de mitigar essas problemáticas, os docentes buscam, para além dos exercícios, trabalhar com texto e disponibilizar outros recursos aos alunos.

Com relação à formação dos docentes e ao contato com o conceito da compreensão leitora, percebemos que ambos não tiveram experiências formativas específicas durante a graduação sobre a temática. Dessa forma,



reconhecemos que essa pode ser uma lacuna e uma justificativa para a mistura de concepções teóricas apresentada pelos entrevistados.

## Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

COLTHEART, Max. **Modelando a leitura**: a abordagem da dupla rota. In: SNOWLING, Margaret J.; HULME, Charles (orgs.). *A ciência da leitura*. Porto Alegre: Penso, 2003. p. 24- 41.

JOHNSON, Steven. **Cultura da interface**: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

KATO, Mary. A. **O aprendizado da leitura**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

KINTSCH, Walter; RAWSON, Katherine. Compreensão. In: SNOWLING Margaret, HULME, Charles (org.). **A ciência da leitura**. Porto Alegre: Penso, 2013, p.227-244.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra - D.C. Luzzatto Editores, 1996.

MARTINS, Sabine A.; RODRIGUES, Lisandra R. Conexões corticais envolvidas na leitura: questionamentos sobre a área da forma visual das palavras. In: **Encontro Rede Sul Letras-Formação de Redes de Pesquisa-UNISUL**, Palhoça, 2016.

MORAIS, José. **Criar leitores**: para professores e educadores. Barueri: Manole, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura**: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler / Frank Smith. Tradução de Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SOLE, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

SOUSA, Luciana B. de; HÜBNER, Lilian C. Diferentes visões e componentes da compreensão leitora. In: GABRIEL, Rosângela; PELOSI, Ana C. (Orgs.). **Linguagem e cognição**: emergência e produção de sentidos. Florianópolis: Insular, 2016.

SOUZA, Joana A. da S.; KENEDY, Eduardo. A leitura dos nativos digitais: uma abordagem psicolinguística. In: SOLETRAS – **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística**. Rio de Janeiro, n.33, p. 189-211, 2017. Disponível em: <https://www.e->

[publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/view/29700/21228](http://publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/view/29700/21228). Acesso em: 13 set. 2019.

WOLF, Maryanne. **O cérebro no mundo digital**: os desafios da leitura na nossa era. Tradução de Rodolfo Illari, Mayumi Illari. São Paulo: Contexto, 2019.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

231

## **Sobre os Autores**

### **Róger Sullivan Faleiro**

rsfaleiro@universo.univates.br

Universidade do Vale do Taquari - Univates

### **Kári Lúcia Forneck**

kari@univates.br

Universidade do Vale do Taquari - Univates

### **Carolina Taís Werlang**

werlang@univates.br

Universidade do Vale do Taquari - Univates

### **Silvana Neumann Martins**

smartins@univates.br

Universidade do Vale do Taquari - Univates

### **Juliane da Silva Medeiros**

juliane.medeiros@univates.br

Universidade do Vale do Taquari - Univates

