

MONITORAMENTO DE COMPREENSÃO COMO CHAVE PARA O ALFABETISMO PROFICIENTE

Fernanda Cizescki¹

¹UNESCO, Criciúma, Brasil (fcz@unesco.net)

Resumo: O presente trabalho analisa como aumentar o número de brasileiros com nível de alfabetismo proficiente, dada a estagnação desse índice apontada pelo INAF. Por meio de pesquisa bibliográfica na intersecção entre Linguística e Psicologia Cognitiva, é investigada a eficiência do ensino explícito estratégias de leitura e metacognição. Conclui-se que o ensino explícito do monitoramento junto a estratégias de leitura tem potencial para aumentar a proficiência e a autonomia dos leitores.

Palavras-chave: Alfabetismo; Proficiência em Leitura; INAF; Ensino de Leitura; Monitoramento de Compreensão.

INTRODUÇÃO

Os níveis de alfabetismo da população brasileira, medidos pelo INAF, mostram um cenário de dupla preocupação. Por um lado, há a já bastante estudada necessidade de melhoria dos níveis de alfabetismo para aqueles que são analfabetos funcionais ou que estão no nível elementar de alfabetismo. Tal empreitada, embora ainda precise de mais esforços, têm mostrado resultados positivos ao longo dos anos.

Por outro, é preciso pensar a estagnação do nível proficiente, que se mantém desde o início da aplicação do INAF na média dos 11% (12% de 2001 a 2005; 13% em 2007; 11% em 2009 e 2011; 8% em 2015; 12% em 2018; e 10% em 2024).

Os pontos positivos são reflexo dos esforços (muito acertadamente) centrados na melhoria dos níveis 1 (analfabeto), 2 (rudimentar) e 3 (elementar). Porém, o cerne deste texto é chamar a atenção para a importância de se pensar a transição do nível 4 (intermediário) para o nível 5 (proficiente).

Como ainda não foram desenvolvidos muitos trabalhos nesse sentido, pretende-se fazer uma exploração mais teórica sobre o assunto que possa suscitar mais experimentos e planos de ação.

Por isso, surge o questionamento sobre o que pode e deve ser feito para que o país aumente o número de profissionais proficientes no mercado de trabalho em geral, mas principalmente nas escolas, para que elas formem proficientes. Afinal, é necessária a expertise de quem ensina para que os efeitos desejados sejam alcançados.

O esboço de resposta aqui desenvolvido pretende partir da Linguística, da Psicologia Cognitiva e, conseqüentemente, da Psicolinguística, para

investigar quais estratégias já conhecidas dessas áreas podem auxiliar no aperfeiçoamento da proficiência.

A ideia é que o ensino sistemático de estratégias de leitura e (auto)monitoramento aplicado a textos escritos e multimodais possui papel decisivo na ampliação da porcentagem de brasileiros proficientes.

É, portanto, preciso compreender as ideias já consolidadas sobre leitura, memória e atenção para que se entenda melhor o processo que ocorre (necessariamente) quando há leitura proficiente.

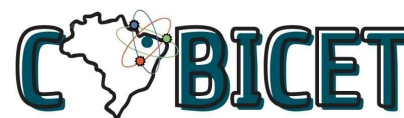
A partir disso, é adotada a perspectiva interacionista de leitura, segundo a qual a construção de significado se dá na interação entre leitor e texto. Isso implica, de acordo com Solé (1998), participação ativa do leitor no processo de compreensão.

Além disso, é central a explicação da autora sobre como funciona o uso de estratégias de leitura tanto para auxiliar na compreensão de um texto com o qual se está tendo dificuldades, quanto para aprofundar os conhecimentos a partir de um texto que já se leu e compreendeu.

A respeito da estratégia metacognitiva de monitoramento durante a leitura, há a pesquisa desenvolvida por Coelho e Correa (2010), que demonstra a eficácia do ensino explícito de leitura e monitoramento no desenvolvimento e melhoria da compreensão leitora.

Sabe-se que o direcionamento dessas estratégias para o aprofundamento e a verticalização do entendimento de textos multimodais e escritos pode ser uma das chaves para melhorar o desempenho de quem já está acima da média nacional de alfabetismo, mas ainda não chegou à proficiência.

No entanto, entende-se que essa proposta inclui vários desafios. Desde questões de motivação subjetiva -



como a percepção de que não haveria necessidade de ser melhor quando já se está acima da média – até questões de ordem metodológica e institucional, ou seja, como efetivar esse tipo de ensino e quais instrumentos utilizar para tal.

O presente texto, portanto, argumenta em prol do ensino sistemático de leitura por meio de estratégias de leitura avançadas e monitoramento de compreensão desde a escola até o ensino superior como forma de melhorar os índices de proficiência e alfabetismo no país e propiciar que os sujeitos possam seguir sua trajetória de forma autônoma.

MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa foi a pesquisa bibliográfica. Inicialmente, explora-se em detalhes a descrição dos níveis e dos resultados do INAF. Aprofunda-se, então, o conhecimento sobre o processo de leitura e como ele se relaciona com a memória e a atenção. Logo após, cruzam-se esses conceitos com o livro “Estratégias de Leitura”, de Isabel Solé - uma das obras mais centrais no ensino de estratégias de leitura; traz-se bibliografia para entender melhor o papel do monitoramento no desenvolvimento de estratégias mais avançadas; e, por fim, discute-se possibilidades de ação a partir das estratégias e da psicolinguística.

As escolhas foram feitas de forma qualitativa, sem visar uma revisão bibliográfica extensiva, mas sim a verticalização a partir de estudos consolidados e suas relações com nossos níveis de proficiência.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro ponto que precisa ser entendido de maneira aprofundada é a função e a caracterização do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF).

De acordo com a página oficial, o INAF (2025a) mede “os níveis de alfabetismo funcional da população brasileira de 15 a 64 anos” no intuito de trazer sua contribuição para as “discussões sobre o alfabetismo funcional no Brasil, visando incidir na agenda da defesa de direitos educativos e do desenvolvimento educacional do país.”.

O relatório é de livre acesso e traz em detalhes os níveis de alfabetismo absolutos e relativos a diversas variáveis: escolaridade, faixa etária, sexo, cor, localidade e situação de trabalho.

Em reunião com a Cátedra Alfredo Bosi de Educação Básica, transmitida pelo YouTube em 2024, Ana Lúcia D’Império Lima, uma das coordenadoras do INAF, comenta sobre o tipo de questão que é aplicada nas entrevistas do estudo.

Segundo Lima (2024), as questões são todas relativas ao uso em situações cotidianas da linguagem escrita, da matemática e do meio digital. Vale ressaltar que

não são todas as questões abordam esses pontos do alfabetismo separados. Ao contrário, as questões tendem a contemplar os pontos em conjunto, tal como ocorre na vida diária.

As questões não são divulgadas, mas Lima (2024) comenta que a questão matemática mais difícil possui uma incoerência em um gráfico e a questão mais complexa de linguagem possui um conto cuja moral é o inverso do que se espera, ou seja, é um texto que contraria as previsões iniciais do leitor.

Além disso, mais dois pontos chamam a atenção. Lima (2024) ressalta que as questões são lidas pelo aplicador e explicadas em caso de dúvida para que o desafio não esteja na pergunta em si, mas no texto que será analisado. Ademais, é importante ressaltar que os textos utilizados não são de cunho acadêmico, são textos baseados na vida cotidiana.

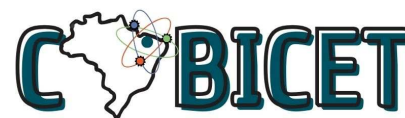
Em relação às habilidades funcionais analisadas pelo instrumento, há quatro grupos: “Reconhecer e Decodificar; Localizar e Identificar; Compreender e Inferir; e Avaliar e Refletir.” (Inaf, 2025a).

Com isso em mente, é central entender quais são os níveis de alfabetismo que estão em jogo e qual a definição de cada um deles. De acordo com o Inaf (2025a), a primeira grande divisão é entre analfabetos funcionais e funcionalmente alfabetizados. O primeiro grupo equivale a 29% da população e é dividido entre analfabeto (7%) e rudimentar (22%), enquanto o segundo equivale a 61% da população e é composto por duas divisões. A primeira entre elementar (36%) e alfabetismo consolidado (35%) e a segunda, divide o alfabetismo consolidado entre intermediário (25%) e proficiente (10%).

No grupo de analfabetos funcionais, os analfabetos são aqueles que não conseguem utilizar a escrita e, no máximo, reconhecem alguns poucos números. Já os rudimentares conseguem reconhecer a escrita, porém como muita dificuldade. De acordo com Lima (2024), são aquelas pessoas que conseguem ler cartazes e informações simples, desde que relacionadas ao cotidiano delas, como no caso de um cartaz de vacinação com data e público-alvo.

No grupo dos alfabetizados funcionalmente, Lima (2024) afirma que quem está no nível elementar lê e escreve, mas com muita dificuldade e restrição em relação ao gênero textual, ao tamanho e à complexidade do texto. Isso faz com que no mercado de trabalho, só consigam ocupar funções mais básicas e apresentem dificuldade de entendimento de assuntos que não fazem parte do cotidiano.

Ao se considerar até o nível elementar, que nas palavras de Lima (2024), são pessoas que não conseguem ler um texto de ensino médio, tem-se 65% da população.



Dos restantes, 25% estão no nível intermediário. Para compreender melhor o que isso significa, traz-se aqui o detalhamento do que caracteriza esse nível de acordo com a página do INAF.

No nível intermediário, a pessoa “localiza informação expressa de forma literal em textos diversos (jornalístico e/ou científico) realizando pequenas inferências.” (Inaf, 2025a). Embora positivo, é importante ressaltar que a pessoa consegue trabalhar com informações expressas e literais em textos de maior complexidade, mas com dificuldades de fazer inferências. Isso exclui textos que não são mormente explícitos e exclui deduções mais complexas a partir do que está escrito.

Além disso, no nível intermediário, o leitor

Interpreta e elabora síntese de textos diversos (narrativos, jornalísticos, científicos), relacionando regras com casos particulares a partir do reconhecimento de evidências e argumentos e confrontando a moral da história com sua própria opinião ou senso comum. (Inaf, 2025a).

Aqui, pode-se perceber melhor versatilidade de leitura e compreensão, mas o cruzamento de informações, a capacidade de comparação entre diferentes argumentos de diferentes autores ainda não está desenvolvida, o que limita a construção de conhecimento aprofundado.

Por fim, quem está no nível intermediário “Reconhece o efeito de sentido ou estético de escolhas lexicais ou sintáticas, figuras de linguagem ou sinais de pontuação.”. Importante ressaltar que reconhecer que esses efeitos influenciam no sentido não significa que se consegue fazer análise deles ou manipulá-los para a criação de textos e argumentos com total liberdade e segurança criativa.

Somente no nível proficiente, que equivale a meros 10% da população, está quem:

- Elabora textos de maior complexidade (mensagem, descrição, exposição ou argumentação) com base em elementos de um contexto dado e opina sobre o posicionamento ou estilo do autor do texto.
- Interpreta tabelas e gráficos envolvendo mais de duas variáveis, compreendendo elementos que caracterizam certos modos de representação de informação quantitativa (escolha do intervalo, escala, sistema de medidas ou padrões de comparação) reconhecendo efeitos de sentido (ênfases, distorções, tendências, projeções).
- Resolve situações-problema relativas a tarefas de contextos diversos que envolvem etapas de planejamento, controle e elaboração exigindo a retomada de resultados parciais e o uso de inferências.

Isso explica a dificuldade de muitos estudantes que acessam o ensino superior. Entre eles, os que são e/ou serão responsáveis pela formação e letramento das crianças e adolescentes.

Muitas estratégias têm sido utilizadas para a diminuir o analfabetismo funcional e melhorar os índices, tanto que ao longo da história do INAF, o número de analfabetos funcionais reduziu em 10%. Por isso, é de suma importância que permaneçam e se ampliem as medidas e estratégias que propiciaram esse avanço.

De acordo com a análise feita pelo Inaf (2025b),

as movimentações ao longo desses anos nos níveis mais baixos, ainda que positivas, acabam limitadas por um teto qualitativo, retrato da desigualdade econômica e social marcante na história brasileira. Esse comportamento dos resultados indica à sociedade em geral, e sobretudo aos gestores públicos e formuladores de políticas públicas, que é preciso ser mais ambicioso nos projetos que visam ao desenvolvimento do país.

Como se pode observar é muito pequeno o número de proficientes. Inclusive, ao analisar no relatório os dados relativos à escolaridade, percebe-se que somente 23% de quem completou ou está cursando o ensino superior está no nível máximo da escala.

Por isso, a proposta desse texto é refletir como o que já se conhece sobre a compreensão leitora pode ser usado estrategicamente para a melhorar a proficiência de quem está no nível intermediário. A justificativa para isso está na necessidade não só de profissionais mais qualificados em todos os setores, mas principalmente na urgência de professores do ensino básico e superior que sejam proficientes e estejam preparados para formar estudantes também proficientes.

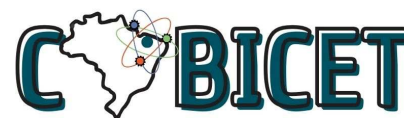
Para tanto, recorre-se à interdisciplinaridade dos estudos de estratégias de leitura, psicologia cognitiva e psicolinguística como forma de traçar possibilidades de intervenção prática, qualificada e eficiente.

Sabe-se que a leitura demanda muito de nosso aparato cognitivo, pois exige dos sistemas de memória, atenção e se relaciona com afetos e motivação.

Para Izquierdo (2018), a leitura é uma das atividades que mais exige dos sistemas de memória, uma vez que ela ativa tanto a memória de longo prazo, quanto a memória de trabalho - a primeira é responsável pelo armazenamento de memórias e a segunda por processar, manipular e armazenar temporariamente informações.

Essas informações podem vir do texto, do ambiente ou da memória de longo prazo, pois ao longo da leitura um processo que fazemos é evocar nosso conhecimento prévio armazenado para construir o sentido do que lemos.

De acordo com Souza (2012), citando Just e Carpenter (1992), o desempenho da memória de trabalho impacta diretamente o desempenho linguístico, pois quando ela chega ao seu limite, o desempenho e a compreensão decaem.



Relacionados à essa memória estão os processos atencionais, que também ocupam posição central na compreensão do texto lido. De acordo com Sternberg e Sternberg (2017), há processos automatizados e controlados. Os primeiros são aqueles que não sobrecarregam nossa memória de trabalho e não exigem controle consciente das etapas de execução, já os segundos utilizam muito da capacidade da memória de trabalho, justamente porque precisam que todas as etapas sejam controladas e executadas conscientemente.

Um bom exemplo é quando estamos aprendendo a dirigir um carro. No início, todos os processos são controlados, mas com o tempo o ato de dirigir torna-se automático. Depois que isso acontece, conseguimos utilizar nossa atenção para eventuais desafios que possam aparecer, como um uma criança cruzando a estrada, um acidente a sua frente etc.

Algo semelhante ocorre com a leitura, uma vez que o processo de decodificação, aprendido quando somos alfabetizados, deve ser automatizado para que possamos focar em outras ações de forma controlada. Entre elas, o monitoramento da compreensão, o planejamento, a criação de hipóteses, o uso de estratégias de compreensão e aprofundamento.

Para que seja possível compreender é necessário elaborar as informações que se recebe. Uma consequência disso é que não lembramos exatamente como foram ditas as frases e tendemos a lembrar do significado, tanto do que dissemos, quanto do que disseram para nós. Isso acontece, pois “a memória de trabalho é um sistema ativo, que manipula o estímulo recebido.” (Souza 2012).

“Os processos de compreensão – lexicais, sintáticos, semânticos, pragmáticos – ocorrem em paralelo” (Souza 2012). Por isso, se o leitor estiver frente a uma demanda superior à sua capacidade atual de processamento e leitura, o processo se torna mais lento e a compreensão pode ficar comprometida.

Porém, embora a capacidade da memória de trabalho difira de indivíduo para indivíduo e não possa ser substancialmente alterada, pode-se utilizar de estratégias para não a sobrecarregar. Isso implica planejamento de estudo, organização e, principalmente, automonitoramento para que o planejamento seja eficiente.

O que ocorre com os analfabetos funcionais é que a decodificação não está automatizada. Isso faz que com que a decodificação seja um processo controlado que sobrecarrega a memória de trabalho e diminui a compreensão daquilo que se lê.

Já com quem está no nível intermediário de alfabetização, a decodificação já está automatizada, mas os processos cognitivos envolvidos e as

estratégias utilizadas, possivelmente, não são plenamente conhecidos por esses leitores.

Por isso, é de suma importância conhecer e analisar as estratégias de leitura que já foram estudadas e desenvolvidas, bem como traçar um paralelo entre e elas e as habilidades metacognitivas.

Ao aprofundar a leitura do já clássico livro “Estratégias de Leitura” de Isabel Solé (1998), é possível perceber as relações que a autora estabelece entre os objetivos de leitura e a compreensão dos textos.

Para Solé (1998), leitura é um processo de construção de sentido que ocorre entre leitor e texto. Nesse processo, desempenham papel central o conhecimento prévio do leitor, as previsões que ele faz antes - e ao longo - da leitura, a determinação dos objetivos de leitura e a checagem das previsões estabelecidas.

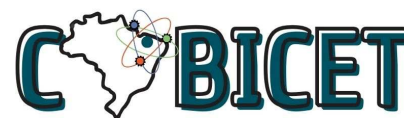
De acordo com a autora, toda leitura possui um objetivo e o primeiro passo é estar consciente de qual objetivo se tem quando se começa a ler determinado texto, pois ele influencia na construção de significado.

Um exemplo de objetivo bastante básico é a localização de informações no texto. Solé (1998), afirma que esse tipo de objetivo faz com que a leitura seja bastante seletiva e focada num único ponto, sem que o contexto seja levado em consideração. Infelizmente, muitas práticas escolares se utilizam da localização de informação como se fosse sinônimo de interpretação de texto, quando, na verdade, embora possa ser um objetivo legítimo e estratégico de leitura, não é ele que resume todo o complexo processo de construção de significado textual.

Por isso, é altamente relevante que as pessoas saibam qual o objetivo mais acertado para ser utilizado em cada situação. Porém, a consciência dessa escolha só se constrói a partir do ensino explícito do monitoramento do processo de leitura e da prática significativa desse processo, pontos esses que serão abordados mais adiante.

Daí se segue, por exemplo, que em níveis mais altos de proficiência não seja mais necessário que se treine a mera localização de informação no texto ou que se faça inferências muito básicas e simples. Ao contrário, é preciso que o sujeito aprenda a utilizar conscientemente os objetivos e as demais estratégias, além de escolher leituras que posem algum desafio caso queira melhorar a proficiência.

Em relação a isso, há um ponto muito interessante que Solé (1998) aborda: se o texto for muito fácil ou muito difícil para o nível do leitor, o processo de aprendizagem ou não ocorre ou fica comprometido. Isso quer dizer que para os leitores que estão no nível intermediário se tornarem leitores proficientes, eles



precisam ler textos que os desafiem, mas que não sejam impossíveis de ler.

Em suma, a escolha do texto para o aumento da proficiência dos indivíduos deve ser muito precisa e levar em consideração as características individuais.

Além disso, é importante que sejam utilizadas estratégias que possibilitem o aprofundamento do conhecimento e a verticalização do texto lido.

Ao longo de seu livro, Solé (1998), aborda as estratégias que podem ser utilizadas antes, durante e depois da leitura. Os objetivos são estabelecidos antes da leitura, mas podem ser modificados ao longo, caso haja necessidade. A partir disso, pode-se entender que o mais importante não é que o objetivo de leitura nunca mude, mas sim que o leitor esteja sempre consciente de qual objetivo baliza a leitura que está fazendo.

Um bom exemplo de uso de mais de um objetivo é o seguinte: digamos que um acadêmico precise produzir um texto. Após delimitar o assunto sobre o qual vai escrever e escolher suas referências, o estudante inicia o processo de leitura. Caso tenha selecionado um livro extenso, ele pode usar a estratégia de localizar informações para encontrar as partes do texto que definem, por exemplo, os conceitos principais que ele precisa para o texto dele.

No entanto, após localizar a informação, o acadêmico precisará se valer de estratégias que auxiliem a aprofundar o entendimento do texto. Aqui, a depender do texto e do estudante, ele pode optar por uma estratégia como resumo, esquema, fichamento, questionamento etc. Depois disso, pode-se partir para objetivos mais complexos que implicam o cruzamento da obra lida com outras.

Objetivos mais complexos podem requerer estratégias mais complexas. Por exemplo, caso o leitor queira apontar uma contradição interna à obra de um autor, precisará ler diversas obras e compará-las. Esse trabalho não pode ser feito sem estratégias que o auxiliem no planejamento e na organização do comparativo que vai estabelecer.

Até aqui, pode parecer que essa abordagem é demasiado relativa, pois precisa levar em consideração o indivíduo. Por um lado, isso faz sentido, pois é difícil padronizar o desempenho específico dos sujeitos. Por outro, é possível ensinar as estratégias existentes para que cada um saiba com segurança em quais situações elas podem se aplicar.

Quanto a isso, vale ressaltar uma diferenciação bastante interessante que Solé (1998) faz entre técnica e estratégia. A técnica é da ordem do repetível, pode ser utilizada diversas vezes para obter o mesmo resultado. Inclusive, caso não se chegue ao mesmo resultado, o problema é atribuído à ineficácia da técnica. Já a

estratégia deve ser utilizada quando se quer chegar a um determinado objetivo, mas ainda não se sabe qual será o caminho percorrido até chegar lá.

Isso ocorre, pois os textos apresentam desafios diferentes para cada pessoa. Não há como todas as pessoas terem o mesmo conhecimento prévio, por exemplo. Então, a estratégia precisa ser algo eficiente diante do imprevisto, da dificuldade. Portanto, é preciso ensinar a utilizar estratégias e perceber quando elas são necessárias. Afinal, se está ocorrendo tudo bem em uma leitura e se o objetivo não for demasiado complexo, não há necessidade de utilizar estratégias.

Consequentemente, diferentes estratégias podem ser usadas em diferentes níveis de proficiência de leitura.

Uma estratégia como o questionamento - que consiste em fazer perguntas relativas ao texto - pode tanto ser usada para esclarecer pontos que não ficaram claros ao longo da leitura, quanto ser usada para aprofundar o conhecimento e relacionar determinados pontos do texto a outros textos já lidos ou que ainda precisam ser lidos pelo leitor para que ele possa aprofundar o conhecimento.

A contribuição da autora está mais centrada no texto escrito, mas como a comunicação hodierna é multimodal, muitas das estratégias de leitura podem (e devem) ser adaptadas a partir da multimodalidade da comunicação.

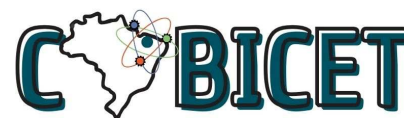
Agora, é preciso se perguntar: como se ensina alguém que está no nível intermediário a usar estratégias de maneira autônoma?

O primeiro passo necessário é ensinar o monitoramento dos processos de compreensão. Afinal, sem ele o sujeito não conseguirá saber quando é o momento de usar estratégias. Leitores proficientes aprenderam a monitorar de alguma forma, seja por ter aprendido com alguém, seja de maneira autodidata.

Cabe aqui uma pesquisa muito interessante e relevante feita por Coelho e Carmem (2010), cujo objetivo era compreender se o ensino explícito de como monitorar o processo de leitura influenciava na melhoria da compreensão do texto. As autoras encontraram, muito felizmente, resultado positivo para essa empreitada.

O estudo foi feito com adolescentes no final do ensino fundamental e contou com metodologia precisa. As autoras aplicaram, inicialmente, um teste de Cloze e monitoramento. Em paralelo, fizeram testes para medir as habilidades cognitivas dos alunos como testes de atenção, memória e desempenho verbal.

Logo após, as crianças foram divididas entre o grupo controle e o grupo do experimento. As intervenções aconteceram durante 11 meses e consistiram no ensino explícito do monitoramento por meio da correção de textos com equívocos gramaticais e de coerência, seguido da discussão dos equívocos encontrados.



Como resultado, as autoras constataram que o grupo experimental apresentou significativa melhora no desempenho do teste de cloze e de monitoramento que foi aplicado após esses 11 meses, enquanto o grupo controle se manteve com o mesmo desempenho do teste anterior.

Além disso, as autoras encontraram algo muito interessante: quando os alunos eram solicitados a prestar atenção primeiramente nos erros gramaticais, a compreensão do texto ficava comprometida. Porém, quando eram solicitados a analisar primeiramente os erros de coerência, a correção dos erros gramaticais vinha junto. A partir disso, constataram que não há necessidade de se ater a correção de questões superficiais. Na verdade, essa prática, muitas vezes comum no ensino de língua portuguesa, pode prejudicar o desenvolvimento da compreensão leitora se for colocada como central a esse processo, pois faz com que o leitor monitore a superfície textual ao invés da compreensão.

O método que as autoras utilizaram de inserir erros e incoerências no texto e solicitar que os participantes os corrijam, faz com que eles precisem se manter atentos ao texto não somente para compreendê-lo, mas para checar sua compreensão e precisar executar uma ação quando a compreensão falha ou encontra algum obstáculo.

Isso treina o sujeito, também, a analisar se a falha advém do próprio texto ou de um problema em sua compreensão, o que potencializa a diferenciação e o cruzamento entre o posicionamento do autor e seu posicionamento pessoal.

Além disso, como os participantes precisavam fazer a correção, não seria possível que simplesmente tentassem adivinhar a resposta correta: era necessário localizar, refletir e intervir no texto.

Não menos importante: essa é uma atividade que desloca o sujeito de uma posição passiva frente ao texto e o coloca, necessariamente, como alguém que controle de seu processo de leitura, pode interagir com o texto, avaliá-lo e intervir nele se preciso. Características essas que fazem parte da proficiência.

Para que tenha efetividade, além do ensino explícito do monitoramento e das estratégias de leitura, é indispensável que quem está aprendendo tenha retorno com correções sobre as atividades de monitoramento que fez. Isso confere ainda mais autonomia e poder de análise ao sujeito.

Por fim, a partir da prática significativa e desafiadora dessas habilidades, o sujeito estará apto a planejar e escolher quais estratégias se encaixam melhor com seu perfil de estudo, com os objetivos de leitura que delimita e com os textos.

Os melhores lugares para que se inicie esse processo continuam sendo as escolas e as universidades, que precisam contar com profissionais aptos a diagnosticar as dificuldades e facilidades dos estudantes para ensiná-los a buscarem proficiência e autonomia.

CONCLUSÃO

O presente trabalho partiu da necessidade em aumentar a proficiência do alfabetismo brasileiro para pensar formas de melhorar o desempenho dos brasileiros. É preocupante o fato de o número de proficientes ser muito baixo e ter se mantido constante desde o início da aplicação do INAF, pois isso gera impactos econômicos, tecnológicos e intelectuais.

Como forma de aumentar os índices de proficiência, o trabalho sugeriu o ensino explícito da leitura e do monitoramento de compreensão do texto, seja ele somente escrito ou multimodal, como forma de o indivíduo desenvolver uso mais controlado e eficiente das estratégias de leitura.

Foram apresentadas estratégias e possibilidades de aplicação dessas estratégias, bem como comprovação da eficácia do monitoramento por meio de pesquisa de campo realizada por autores da área da psicologia cognitiva.

Por fim, defendeu-se que as intervenções devem iniciar em instituições de ensino e devem ser feitas por profissionais com alto nível de proficiência em leitura.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a quem me ensinou e a quem eu ensino.

REFERÊNCIAS

- COELHO, Carmen Lúcia Göbel; CORREA, Jane. Desenvolvimento da Compreensão Leitora através do Monitoramento da Leitura. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, 23(3), p. 575-581. 2010.
- INAF (Brasil). **Indicador de Alfabetismo Funcional**. 2025a. Disponível em: <https://alfabetismofuncional.org.br/>. Acesso em: 20 jul. 2025.
- INAF (Brasil). **Legado e Futuro do Alfabetismo Funcional**. 2025b. Disponível em: <https://alfabetismofuncional.org.br/dados-inaf-2024.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2025.
- IZQUIERDO, Ivan. **Memória**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.
- LIMA, Ana Lúcia D'Império. **Alfabetismo Funcional em Ambientes Permeados por Tecnologia**. YouTube, 23 maio 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=afJQfCxDXMs>. Acesso em: 19 jul. 2025.



SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Ana Cláudia de; GARCIA, Wladimir Antônio da Costa. **A produção de sentidos e o leitor**: os caminhos da memória. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2012.

STERNBERG, Robert; STERNBERG, Karin. **Psicologia Cognitiva**. 7.ed. São Paulo: Cengage, 2017.