

# Família e o processo de desenvolvimento da escrita do estudante de língua materna

PALAVRAS-CHAVE:

Família • Escola • Desenvolvimento da escrita • Ensino e aprendizagem

Simone Rocha  
dos Santos

Mirelle da Silva  
Freitas

**RESUMO:** Este estudo aborda a interferência da família no processo de desenvolvimento da escrita em língua materna do estudante, buscando evidenciar o papel que a família exerce no processo de construção da habilidade escritora do aprendiz de língua portuguesa. Nesse contexto, buscou-se refletir sobre o papel da família e da escola no desenvolvimento humano do indivíduo para o mundo do trabalho. Para tanto, valeu-se dos estudos teóricos sobre: o desenvolvimento da escrita, esclarecendo como o processo de ensino-aprendizagem da escrita em língua materna acontece; a relação da leitura e escrita, duas vias distintas, porém dependentes; e a distinção entre alfabetização e letramento, visto que ambos remetem às representações e usos da escrita e da leitura na sociedade (BORTONIRICARDO, SOARES, ROJO, e outros). Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, um estudo de caso interpretativista, mais precisamente uma história de vida, no intuito de evidenciar a influência da família no processo de aquisição da escrita. As ferramentas utilizadas para coleta de dados incluíram: questionário, entrevista e produção de texto da participante (Ludimilla). Os resultados da análise realizada identificaram que, no caso da participante deste estudo, a família influenciou positivamente se destacando como agente motivador no processo de desenvolvimento da escrita. Na escola, a participante teve o primeiro contato protocolar com a língua formal ensinada pela professora que a instigava a treinar a escrita em casa.

## 1. INTRODUÇÃO

Almeida Filho (1993) ressalta que o processo de ensinar-aprender uma língua, seja ela materna ou não, envolve e é influenciado por três agentes: (i) o aprendiz, a quem o autor nomeia como agente primeiro; (ii) o professor, agente segundo; (iii) e outros – família, elaboradores de materiais didáticos, colegas, amigos e outros envolvidos direta ou diretamente, identificados pelo autor como agentes terceiros. O foco deste estudo volta-se para família, por compreender que é no seio familiar que acontecem os primeiros contatos com a língua oral e, possivelmente, com a escrita. Posteriormente, o indivíduo buscará outros caminhos para continuar desenvolvendo suas habilidades e sua relação com a língua materna.

Esta pesquisa suscita reflexões sobre a família como sendo um agente que pode contribuir no processo de aquisição da escrita do indivíduo. Para trazer à luz essas reflexões, observou-se o desenvolvimento da escrita (objeto primordial de estudo deste trabalho) e a relação família e escola (uma vez que esses dois agentes – e a relação entre eles – despontam como importantes nesse processo); procurando compreender como acontece a aquisição da habilidade escritora em língua materna.

Dessa forma, o objetivo nuclear deste estudo é investigar se (e como) a família influencia no processo de desenvolvimento da escrita em língua materna do aprendiz. Para tanto, esta pesquisa, de cunho qualitativo interpretativista, empreende um estudo de caso – mais especificamente uma história de vida – na busca por analisar a vida de Ludimilla (participante) no que se refere à interferência de sua família no processo de ensino-aprendizagem da escrita em língua portuguesa, desde o primeiro contato até os seus 31 anos de idade, quando cursava ensino superior, visando identificar agentes contribuintes nesse processo e seus papéis.

O texto está organizado em subseções que abarcam: introdução; revisão de literatura, na qual são apresentados os pressupostos teóricos que orientam este estudo; percurso metodológico que foi adotado; análise e discussão resultantes deste esforço investigativo; e considerações finais. A seguir apresenta-se a fundamentação teórica.

## 2. O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA

A escrita é importante ferramenta para expressão de ideias e para comunicação humanas. Ela é uma representação da sociedade e do mundo que contém em si a cultura, os valores e as crenças tanto do meio social quanto do familiar. Através dos textos escritos, pode-se conhecer os fatos do passado representados na literatura por inúmeros autores, brasileiros ou não. A escrita é mais do que colocar palavras aleatórias no papel, ela vai além do léxico, é uma representação que pode provocar sentidos e significados num conjunto de palavras, frases ou textos em determinada sociedade e/ou comunidade.

A criança inicia seu processo de aquisição da língua escrita por meio da interação com o meio em que vive. Isto é, antes dela entrar no ambiente escolar, ela já está inserida, naturalmente, no cotidiano familiar. É geralmente no seio familiar que a criança produz seus primeiros traços simbólicos, esses usualmente não possuem regras nem uma construção adequada (rígida e normativa) da escrita. O que se produz nos anos iniciais da infância, algumas vezes, é estimulado pelas pessoas ao redor (a família, por exemplo), outras pelo que a criança vê no dia a dia, na convivência com outros indivíduos. Fayol (2014 [1947], p. 33-34) argumenta que “[...] as crianças se veem, desde a mais tenra idade, diante de uma variedade de material escrito: placas, cartazes panfletos, mas também, de maneira mais variável em função dos meios socioculturais, jornais e livros [...]”, sempre utilizando daquilo que elas veem no dia a dia para chegar de fato a escrita formal.

Na área de língua(gem), Almeida Filho e Barbirato (2016, p.51) evidenciam que a interação trata-se de um processo “complexo que transcende a mera troca de mensagens”, um meio “de receber mensagens e interpretá-las dentro de um contexto”. Dessa forma, a interação envolve um processo colaborativo de negociação de significados “para se alcançarem propósitos comunicativos” (Ibid.).

Na fase adulta, depois de um longo período de aprendizagem escolar, e já inserido na sociedade produtiva, muitas vezes o indivíduo ainda apresenta dificuldades na escrita. Apesar de passar pelo ensino fundamental e médio, ou mesmo de ingressar na universidade, ele pode apresentar ainda limitações na escrita (severas ou não). O maior obstáculo do adulto, em se tratando da produção escrita, é pensar algo e não ter a habilidade de transcrever de forma coesa e coerente seus pensamentos, ou seja, o distanciamento entre o que ele pretende dizer (nível mental) e o que de fato diz (nível escrito).

Além disso, o adulto, por vezes, não compreende o que lê. Isso porque não basta somente ler e escrever palavras (codificar e decodificar), mas “o leitor [também] está constantemente comparando informações de várias ordens, advindas de outros textos, de seu conhecimento de mundo de maneira a construir os sentidos do texto que está lendo [...]” (ROJO, 2009, p. 78). Assim, o adulto conseguirá compreender o que lê de forma que ele não esteja preso às palavras individualmente; outrossim, conseguirá associar a sua leitura ao seu contexto social e, conseqüentemente, abstrair o sentido de um determinado texto.

Nesse contexto, alfabetização e letramento são duas faces distintas pela necessidade de observar as dificuldades na habilidade leitora e escritora com olhar voltado para a prática social. No Brasil, o conceito de alfabetização também passa por vários questionamentos e estudos. Segundo Silva (2011), Mary Kato, em sua obra *No mundo da escrita: uma psicolinguística*, foi a primeira autora que utilizou o termo letramento em 1986. A partir de então, outros estudiosos começaram a estudar sobre a distinção entre alfabetização e letramento, uma vez que cada um tem sua peculiaridade.

Soares (2003) remete aos Censos desde 1940 para mostrar a evolução do termo alfabetização e o desenvolvimento do construto que atualmente se identifica como letramento. Nesse início, o alfabetizado era tido como aquele que soubesse ler e escrever e desenvolvesse tais habilidades de forma simples, entendimento que foi se ampliando com o passar dos anos. Soares (1999, p. 16) afirma o que “[...] é designado por alfabetização, e alfabetizado é aquele que sabe ler (escrever)”. Assim, pode-se compreender que alfabetização é a capacidade de ler e escrever, em outras palavras, a habilidade de codificar e decodificar uma língua.

O termo letramento foi aparecendo sobretudo nas universidades, muitas vezes com seu significado ainda vinculando ao de alfabetização. Soares (1999, p. 17) esclarece que: “Etimologicamente, a palavra *literacy* vem do latim *littera*(letra), com o sufixo *cy*, que denota qualidade, condição estado, fato de ser [...] Ou seja, *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever [...]”. A autora (op. cit.) ainda distingue letramento da definição e da prática da alfabetização para ir além do ensino escolar a fim de impactar, através do seu funcionamento, o exercício da cidadania pelo uso da linguagem em sociedade.

Vale ressaltar que no Brasil as dificuldades de uso social da leitura e da escrita são bastante evidentes para os pesquisadores. Soares (1999, p. 23) esclarece que há

[...] um alto número de pessoas que não sabem ler e escrever (fenômeno que nós brasileiros, quando denunciemos o nosso ainda alto índice de analfabetismo), mas estão denunciando um alto número de pessoas que evidenciam *não viver em estado ou condição de quem sabe ler e escrever, isto é*, pessoas que não incorporaram os usos da escrita, não se apropriaram plenamente das práticas sociais de leitura e escrita: em síntese não estão se referindo a índices de alfabetização, mas a níveis de letramento.

Observa-se que há no Brasil uma dificuldade recorrente na apropriação do funcionamento da leitura e da escrita, ou seja, essas pessoas são alfabetizadas (codificam e decodificam) e não letradas (não se apropriam do como fazer uso da língua em contextos sociais).

De acordo com os dados do Instituto de Pesquisas Municipais, de 2001 a 2011 alunos concluintes dos Ensinos Fundamental, Médio e Superior não apropriaram-se integralmente da leitura. No primeiro houve uma queda de 22% para 15%, no segundo a porcentagem decresce significativamente de 49% para 35% e no terceiro 30% dos alunos não conseguiram apropriar da leitura (BORTONI-RICARDO, 2012). Esses dados evidenciam as dificuldades observadas de leitura, o que compromete a compreensão do texto escrito.

À luz das teorias mencionadas é possível compreender que o letramento se diferencia da alfabetização. O primeiro refere-se a quando o indivíduo é capaz de fazer uso da língua para fins sociais e contribuindo com a

capacidade cognitiva do mesmo; enquanto o segundo relaciona-se mais intimamente à capacidade da pessoa de codificar e decodificar palavras (símbolos linguísticos).

### **3. LEITURA E ESCRITA: DUAS VIAS DISTINTAS E DEPENDENTES**

A palavra leitura origina-se do latim “*lego/legere*” que quer dizer recolher, apanhar, escolher, captar com os olhos (THOMAZ, 2009). O sujeito, ao ler, está visualizando palavras e absorvendo informações para compreender o contexto (ou a história) lida. Dessa forma, a leitura contribui na habilidade escritora do sujeito. Favoni (2012, p. 9) explicita que “a produção textual esbarra em diversos obstáculos, como por exemplo: falta de informação sobre o assunto, de conhecimento da língua, de gêneros textuais nas construções coletivas que circulam socialmente”.

Assim, leitura e escrita são processos distintos, porém interdependentes, uma vez que a leitura possibilita minimizar os obstáculos referentes à escrita: acesso a informação e contato com diferentes gêneros textuais escritos. Assim, os recursos de como produzir bons textos podem ser buscados na leitura. Escrever bem requer treino e raciocínio para organizar as ideias sequencialmente de forma que o texto seja coeso e coerente, considerando aspectos linguísticos tais como: pontuação; ortografia; argumentação; e outros.

Observa-se, assim, a estreita relação entre a leitura e a escrita, uma vez que aquela contribui com o desenvolvimento desta. No que se refere à aquisição das habilidades leitora e escritora, a escola deve fomentar situações adequadas para o ensino-aprendizagem.

Nesse contexto, embora a família seja um agente terceiro no processo de ensino-aprendizagem (cf. ALMEIDA FILHO, 1993) ela também pode contribuir sobremaneira com a construção das habilidades leitora e escritora do aluno, possibilitando meios para o seu aprendizado. Mesmo que essa responsabilidade seja, inicialmente, apontada como da instituição escolar, a família também é corresponsável e pode influenciar no ensino aprendizagem da leitura e da escrita individual e social do estudante.

Diante do exposto, faz-se necessário retratar o papel desses dois agentes (família e escola) nesta pesquisa, uma vez que um complementa o outro na formação do aprendiz de língua materna, o que é tratado na próxima subseção.

### **4. A FAMÍLIA E A ESCOLARIZAÇÃO DO INDIVÍDUO**

A família é considerada basilar no desenvolvimento do indivíduo. Nessa perspectiva, antes do estudante entrar na escola ele é, de certa forma, um aprendiz no meio que vive. Diante disso, pode-se dizer que os membros da família são os primeiros “professores” (ou incentivadores) das crianças, sobretudo na fase em que elas estão engajadas no processo de desenvolvimento físico e intelectual.

Bock (2003) apresenta a escola como um *locus* onde a criança desenvolve habilidades de leitura e da escrita, além de adquirir regras sociais de convívio, no intuito de adequar-se às regras da vida em sociedade. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – documento que regulamenta a educação básica nacional – inclui como objetivo primordial da escola a formação humana integral, de forma a construir uma sociedade democrática, inclusiva e justa (BRASIL, 2018).

Compreende-se, então, que a família e a escola são dois mundos distintos, ambas atuam para educar ‘bons’ cidadãos para sociedade. A família é o *locus* sem que, inicialmente, os valores morais são regidos assegurando não só a proteção como também a sobrevivência do ser humano no mundo. Por outro lado, a escola é um agente contribuinte na formação do indivíduo. Ela tem, ou deveria ter, um olhar reflexivo voltado para a convivência social e familiar do aluno para influenciar de modo positivo na formação do indivíduo. Todavia, segundo Antunes (2014), o intuito principal da escola é ensinar o aluno a ler e escrever, sobretudo, nas aulas de língua portuguesa, assegurando o domínio da habilidade escritora e leitora do aluno.

Nesta perspectiva, quando a criança tem acesso ao ensino escolar, ela carrega consigo aspectos linguísticos inseridos no seu ambiente familiar e na sua comunidade de convivência. Com relação ao ensino da língua materna, a escola tem o papel de “[...] criar condições para que o educando desenvolva sua competência comunicativa e possa usar, com segurança, os recursos comunicativos que forem necessários para desempenhar-se bem nos contextos sociais em que interagem” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 78).

Discutidos os pressupostos teóricos que embasam este estudo, na próxima seção é apresentada a metodologia desta pesquisa no intuito de desvendar a história de Ludimilla.

## 5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção é apresentada a metodologia adotada para este estudo. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, mais precisamente um estudo de caso. Foi utilizada, dentro do estudo de caso, especificamente a história de vida. Os registros foram gerados através de questionário para levantar os dados acerca da interferência da família no processo de desenvolvimento da escrita da participante. Além desse instrumento, foi utilizada a entrevista gravada em áudio, para aprofundar a investigação no que se refere ao tema em questão. No intuito de observar a relação atual da participante com a escrita, ela produziu um texto.

Optou-se por observar a contribuição da família no ensino e aprendizagem de língua materna de uma única participante, Ludimilla. A escolha por observar uma participante se deu pela importância do indivíduo carregar consigo uma cultura e várias experiências do meio familiar desde o seu nascer, o que permanece com ele durante toda vida

acadêmica. Por isso, acredita-se que a vida de Ludimilla pode ilustrar a realidade de outros estudantes que já viveram (vivem ou poderão viver) experiência semelhante no que se refere à aprendizagem e às dificuldades encontradas no processo de desenvolvimento da escrita.

Para construir a história da vida de Ludimilla, inicialmente foi aplicado um questionário com duas questões objetivas, cinco subjetivas e três semiabertas; perguntas essas que tinham como foco permitir que fosse traçado um panorama inicial da influência da família da participante no processo de aprendizagem da escrita. Essas perguntas foram respondidas pela participante sem a presença desta pesquisadora em junho de 2017. No intuito de criar um ambiente amistoso e aconchegante, foi previamente informado a Ludimilla que a entrevista seria uma conversa informal. O objetivo era criar uma atmosfera acolhedora para que ela se sentisse à vontade para contar um pouco de sua história. Assim, trazer à tona as memórias sobre as suas dificuldades e as contribuições de sua família no processo de desenvolvimento de sua escrita.

Para a escolha da participante desta pesquisa, considerou-se os seguintes critérios: acesso desta pesquisadora à participante; interesse da participante em envolver-se num estudo dessa natureza; e que a participante ainda estivesse em processo de escolarização (preferencialmente cursando Ensino Superior), por considerar que nesse nível o indivíduo já vivenciou algumas etapas do processo de escolarização, mas ainda está em formação. Assim, a participante desta pesquisa, que atendeu aos critérios mencionados, foi Ludimilla, pseudônimo escolhido por ela para identificá-la.

Filha de auxiliar de serviços gerais e gerente de loja (que faleceu quando ela tinha dois anos), a participante entrou na escola aos 7 anos cursando o Jardim 1, a época residia com seus avós. Posteriormente, mudou-se para Palmas (TO) - ao concluir a 8ª série (que corresponde ao atual 9º ano do Ensino Fundamental). Aos 17 anos, Ludimilla parou de estudar no terceiro ano do Ensino Médio sem concluir esse nível escolar, uma vez que ela se sentia desinteressada pelos estudos. Aos 21 anos, ela percebeu a importância do estudar para sua vida, voltando a frequentar escola para terminar o terceiro ano do Ensino Médio.

Após o nascimento do mais jovem de seus três filhos, a participante fez a prova do Enem por duas vezes, mas não conseguiu nota suficiente para ser contemplada com bolsa de estudos, que lhe permitiria ingressar em uma universidade privada. Decidiu então prestar vestibular para a Universidade do Norte do Paraná (Unopar) no *campus* Palmas onde iniciou seus estudos no curso de Pedagogia na modalidade EAD em 2015, custeando-os. Posteriormente, ainda no ano de 2015, Ludimilla fez o Enem pela terceira vez e conseguiu, através da nota, ser contemplada com bolsa para dar continuidade ao seu curso na mesma Universidade que estudava. Ludimilla, atualmente com 31 anos, casada (único casamento), estudante (não exercendo atividade remunerada), com três filhos ainda crianças (todos do sexo masculino), é a participante cuja história de vida é objeto

de análise nesta pesquisa. Espera-se que a história de Ludimilla possa contribuir para compreensão das experiências e desafios de muitos outros estudantes no Brasil. Na sequência são apresentados os resultados e discussões.

## **6. A HISTÓRIA DE VIDA DE LUDIMILLA E O DESENVOLVIMENTO DE SUA HABILIDADE ESCRITORA**

Nessa seção, os dados dos registros gerados através do questionário respondido por Ludimilla e da entrevista gravada em áudio são analisados visando responder ao questionamento fundamental desta pesquisa que é como a família influencia no processo de desenvolvimento da escrita do aprendiz de língua materna. A história de vida de Ludimilla foi inteligível porque a participante colaborou relatando detalhes e, concomitantemente, mostrando exemplos de como se deu o seu processo de aquisição e desenvolvimento da escrita e a influência do meio familiar nesse íterim.

Ademais da família, a participante também relatou acontecimentos referentes ao desenvolvimento da escrita na fase inicial proporcionados pela professora da primeira fase, mostrando que esta docente teve um papel positivo neste processo. Por essa razão, embora não fosse o objetivo inicial deste estudo, considerou-se relevante mencionar as contribuições de sua professora.

Aos sete anos de idade, na escola, Ludimilla teve seu primeiro contato formal com a escrita, sendo sua professora a principal agente nesse processo. A participante traz boas lembranças ao recordar dos ensinamentos dela, como pode ser observado no excerto a seguir retirado da entrevista com a participante, que afirmou

essa professora, ela era assim muito atenciosa com a gente e ela ensinava assim mermo bem direitinho naquela forma de pegar na mão de apresentar letrinha por letrinha e tava sempre dizendo que era importante treinar a escrita em casa as letrinhas né [...] esse foi meu primeiro contato com a escrita.

Nota-se a vontade e o empenho da professora em ensinar aos alunos a forma escrita da língua materna. Ela ensinava e motivava os alunos a treinarem a escrita para que eles pudessem aprender. O processo de desenvolvimento da escrita de Ludimilla corrobora o mencionado por Ferronato (2014), ao explicitar que por meio do método sintético, trabalha-se o ensino dos sons dos fonemas, relacionando-os às letras para depois formar palavras.

Desse modo, o indivíduo passa pelo processo de decodificação e por conseguinte codificação. Em seguida, o aprendiz de língua materna aprende a combinar os sons das letras e depois o ensino das vogais e consoantes e ainda a junção de ambas as partes. A partir disso, o estudante forma palavras, frases e pequenos textos. Assim, o processo de aprendizagem

da escrita de Ludimilla é, então, iniciado pelas vogais e consoantes denominado por ela de “letrinhas” proporcionado pela professora da fase inicial que além de motivar, ensinava-a “pegando na mão”.

Com isso, onde quer que Ludimilla visualizasse “letrinhas”, já as reconhecia porque, segundo a participante, a professora já havia ensinado-a a identificá-las na escola. Embora Ludimilla começasse a aprender as vogais, posteriormente ela já iniciava a juntar as letras formando, assim, as “palavrinhas”, isto é, palavras, frases e pequenos textos simples; de modo que a escrita já começava a fazer sentido.

Nesse processo, sua professora foi determinante, uma vez que ela morava com os avós à época, que não eram alfabetizados e, portanto, não tinham conhecimento para auxiliá-la. Dessa forma, a professora, no caso de Ludimilla, contribuiu de forma direta no desenvolvimento da escrita da participante, uma vez que foi ela que apresentou para a participante o mundo da escrita.

Favoni (2012) menciona os diversos obstáculos enfrentados para se produzir um texto, incluindo entre eles conhecimento linguístico, informação sobre o tema, conhecimento dos gêneros textuais, entre outros. No questionário a participante ressalta alguns pontos que influenciaram positivamente e outros negativamente seu processo de aquisição da escrita, apresentados no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1: Pontos Positivos e Negativos.

Pontos Positivos	Pontos Negativos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- escrever o próprio nome;</li> <li>- escrever em letra “bastão” (letra de forma);</li> <li>- separar sílabas, mesmo com palavras escritas com S, Z ou RR;</li> <li>- escrever textos do tipo “histórias”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- uso da vírgula;</li> <li>- escrever em letra cursiva (demandou muito esforço);</li> <li>- escrever palavras com S, Z ou RR (demandava muito treino);</li> <li>- escrever textos do tipo dissertativo-argumentativo.</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria (2018).

Foi possível observar que, via de regra, questões pontuais linguístico-gramaticais parecem ser favorecidas, hipotetizamos que talvez isso se deva à tradição de ensino-aprendizagem de língua materna adotada no país (alfabetização – codificação e decodificação). Por outro lado, as dificuldades linguísticas observadas na expressão escrita da participante (questionário) estão mais relacionadas a aspectos que envolvem compreensão (letramento – uso social), não tão amplamente explorado na escola.

Favoni (2012) e Fayol (1947) afirmam que o hábito da leitura auxilia sobremaneira no desenvolvimento da escrita. A história de vida de Ludimilla evidencia isso. Ela alega ter começado a ler habitualmente na quinta série, época que percebeu desenvolvimento de sua habilidade escritora. Isso se deu porque em casa não tinha livros apropriados para a sua idade., foi na

escola que ela teve acesso a materiais escritos (alguns xerocopiadas ou quando a professora escrevia no quadro). Assim, Ludimilla tinha acesso mais direto e consciente à leitura e, conseqüentemente, à escrita.

A participante relata no questionário que tem dificuldades em produzir textos dissertativos, quando ela necessita formular a ideia e argumentá-la de forma coesa e coerente. Ela se sente mais apta a escrever 'histórias', este último também seu tipo textual preferido para leitura, como pode ser observado no trecho da entrevista transcrito a seguir:

eu tenho facilidade em escrever histórias, por eu gostar também de ler histórias. Isso de narrar uma história. E a minha dificuldade em produzir textos dissertativos, em que eu tenha que colocar argumentos, em que eu tenha que defender esses argumentos, pra mim já se torna difícil.

O relato de Ludimilla possibilita observar a relação íntima entre a leitura e a escrita e a contribuição da habilidade leitora no ato da escrita, posto que evidencia a dificuldade dela em apontar argumentos e defendê-los, visto ser outro gênero textual no qual ela não tem muita habilidade e também que não faz parte do gênero preferido da participante para leitura.

Constata-se que a escola de fato proporcionou a Ludimilla o mundo das letras e da escrita, o que corrobora o mencionado por Bock (2003) e Bortoni-Ricardo (2004) que argumentam ser a escola a responsável por promover situações em que o aprendiz de língua materna adquira a habilidade leitora e escritora. No caso da participante, a professora a instigava a treinar a escrita em casa, pois para ela as atividades na sala de aula somente não bastavam, ela tinha que exercitar a escrita. É possível constatar que a professora via, indiretamente, a importância do processo de ensino-aprendizagem no ambiente familiar, ao observar o quão valoroso ela considerava o desenvolvimento de atividades fora do ambiente escolar, em casa.

Entretanto, Ludimilla não tinha apoio direto de ninguém na família para ensiná-la a ler e a escrever, por isso fazia sozinha, recordando-se sempre dos ensinamentos da professora, uma vez que seu avô era analfabeto; sua avó sabia escrever apenas o próprio nome porque havia frequentado por poucos meses o Mobral<sup>1</sup>; e sua tia, a época, trabalhava e frequentava a escola, por isso não dispunha de tempo para contribuir para ensino-aprendizagem da escrita de Ludimilla. Sua mãe, por sua vez, morava distante, em Palmas, e quando ia ao Maranhão a passeio fazia questionamentos mais especificamente sobre a aprovação de Ludimilla nas séries.

---

1. Movimento Brasileiro de Alfabetização, Mobral, foi um programa do governo federal criado no final da década de 60, cujo objetivo de erradicar o analfabetismo do Brasil. A proposta era promover alfabetização funcional de jovens e adultos, visando, sendo extinto em 1985 r.

Nesse contexto, Soares (1999, p. 16) afirma que “[...] alfabetizado é aquele que sabe ler (escrever)”. De acordo com esse conceito, os avós de Ludimilla não eram considerados alfabetizados, apenas sua tia que cursava o ensino médio e posteriormente o técnico em enfermagem. Nesse sentido, a participante relata que “fazia e refazia” as tarefas do livro a partir da quinta série em casa sozinha porque sentia prazer pela leitura e pela escrita, como pode ser observado no excerto a seguir:

[...] eu cheguei num ponto, que eu aprendi mesmo de fato a leitura e a escrita eu fazia e refazia minhas tarefas muitas vezes, muitas vezes mesmo [...].

Ao notar a motivação da professora que a elogiava muito, Ludimilla queria fazer melhor a cada vez que tinha tarefa ‘para casa’, passando a dormir por volta de duas da manhã “desenvolvendo, assim, uma insônia” como relata a participante. Observa-se que a participante desenvolveu capacidade de compreensão e uso social da língua, o que denota que ela não apenas é alfabetizada, mas também letrada.

Ao olhar superficialmente a história de vida de Ludimilla poderíamos inferir que não houve influência da família no desenvolvimento de sua habilidade escritora, já que vivia com seus avós analfabetos. No entanto, seus avós influenciavam no ensino-aprendizagem da leitura e posteriormente da escrita, uma vez que demonstravam curiosidade e mesmo um certo ‘orgulho’ da neta que sabia ler e escrever, o que a motivava. Eles desejavam que sua neta ‘tivesse estudos’, como relata Ludimilla ao recordar os conselhos de seus avós:

Olha não estudei, mais vocês vão estudar. [...] vai ler menina vai ler num sei ler não, mais tu vai aprender a ler” e com isso eu fui tomando gosto pela leitura [...].

A avó de Ludimilla a motivava, uma vez que ela parte não de sua experiência com a leitura e escrita (seu exemplo de vida), mas do reconhecimento de que a leitura e a escrita são relevantes na vida das pessoas. Por vezes a participante pegava livros para ler em casa, isso a partir da quinta série e, ao envolver-se na história, soltava gargalhas. Quando sua avó se deparava com os risos “à toa” da neta, ela perguntava o que era, Ludimilla prontamente explicava que era a história do livro que a fazia rir; a avó ficava então curiosa para saber a história contada no livro e pedia para a neta recontá-la para que ela, a avó, pudesse também se entreter com a história do livro.

Assim, a participante foi tomando gosto pela leitura, sobretudo a literatura (as histórias de aventuras) e, posteriormente, pela escrita ao responder as atividades da escola. Observa-se que era dessa forma que a família (especificamente a avó) de Ludimilla a influenciava e a motivava no início da aprendizagem da escrita.

O fato relatado evidencia o quanto a ação da família é fundamental, uma vez que era a família de Ludimilla que propunha situações em que ela, a participante, se engajasse em situação de leitura e/ou escrita. A situação que a avó de Ludimilla proporcionava a ela na infância, pedindo-lhe para recontar as histórias, de certo modo também chamava a atenção da participante para a importância do saber ler e escrever.

De fato, naqueles momentos elas vivenciavam um ambiente amistoso, no qual a compreensão da história recontada e a interação entre ambas faziam com que Ludimilla percebesse que sua habilidade leitora era essencial para que tais momentos pudessem ocorrer e se repetir. Dessa forma, observa-se que, mesmo convivendo com pessoas não alfabetizadas, a influência da família pode se revelar, quer seja desse modo ou de outro, sendo a participação familiar relevante na vida escolar do estudante.

Tratando-se da interação entre a participante e sua avó, Almeida Filho e Barbirato (2016, p. 51) evidenciam que a interação é um processo “complexo que transcende a mera troca de mensagens”, ela envolve a capacidade de emitir e “de receber mensagens e interpretá-las dentro de um contexto”. No caso da história de vida analisada neste estudo, durante a (re)contação de histórias (prática comum entre avó e neta) acontecia a troca de mensagens, isto é, houve a informação do livro que foi abstraída por Ludimilla e o *feedback* por parte da avó, que também sorria ao compreender a história recontada e, portanto, as duas (neta e avó) construíam sentido e significado da narração.

Fayol (1947, p.75) argumenta que “os desempenhos em decodificação predizem os desempenhos de compreensão até metade da escolarização elementar, ao passo que no final dessa escolarização é a capacidade de utilizar o contexto e de derivar a significação que prediz melhor a compreensão”. No decorrer da fase inicial, o aprendiz de língua materna, ao ler, assimila os fatos. Na fase adulta o estudante passa a, além de assimilar os fatos, contextualizá-los com aquilo que ele vivenciou ou com o que ele observou; de tal forma que a decodificação precede a compreensão.

A participante relata ter facilidade de compreender as “histórias de aventuras” na infância sendo este o gênero mais atrativo para ela, mas com o passar do tempo vieram textos mais complexos; para entendê-los ela recorria ao conhecimento de mundo e não às leituras feitas ao longo dos seus estudos. Na escrita, a participante acredita que, ao produzir um texto, é preciso ter algo como base, ou seja, é preciso ler para escrever.

[...] se eu vivenciei uma situação eu consigo escrever melhor sobre ela [...] ou acompanhei alguém que viveu ou se eu li a respeito por exemplo se tivesse que falar alguma de, de história então eu ia buscar sobre aquele tema e eu conseguiria fazer, mas a partir do nada eu não consigo produzir um texto.

Desse modo, os dados reafirmam o discutido de que a leitura facilita a habilidade escritora, tanto nas ideias do que escrever, quanto na forma como tais ideias são organizadas no texto escrito. No Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), Ludimilla conseguiu produzir a redação porque utilizou o conhecimento de mundo que tinha à época e ainda havia feito várias leituras. Seu intuito era entrar na Universidade para fazer o curso de Pedagogia e, através da sua pontuação no Enem, ela conseguiu alcançar seu objetivo.

Atualmente, ela está cursando o sétimo período e admite ainda ter dificuldades na escrita. Segundo a participante, por vezes seus professores pedem resumos ou relatórios de estágio e ela percebe que tem dificuldade para produzi-los, uma vez que exigem o uso de linguagem formal escrita, vide o excerto da entrevista transcrito a seguir:

[...] a linguagem ela é mais culta, que precisa ter um texto mais elaborado já tenho dificuldade [...].

Dependendo da situação, isso compromete a comunicação da participante, principalmente em situações que exigem maior formalidade linguística, uma vez que, a relação com a escrita envolve ter o hábito da leitura, como ressalta Bortoni-Bortoni-Ricardo (2012) ao mostrar os dados sobre o domínio pleno da leitura entre os anos de 2001 e 2011 e a nota em testes de avaliação escrita. Verifica-se uma redução das porcentagens do ensino fundamental, médio e superior entre os anos mencionados, o que demonstra a falta de engajamento dos agentes envolvidos (primeiros segundos e/ou terceiros, incluindo a família e a escola) no processo de ensino-aprendizagem da habilidade leitora e escritora dos estudantes no contexto nacional.

Muitas vezes, a motivação por parte de algum dos agentes (primeiros, segundos ou terceiros) pode auxiliar no processo de desenvolvimento da escrita. Por isso, tanto o agente familiar quanto o escolar podem contribuir para o sucesso no desenvolvimento das habilidades leitora e escritora de um indivíduo. Atualmente, como estudante da área de Pedagogia, busca praticar as teorias às quais tem acesso na universidade, porque gosta “de ensinar e ver o que [ensina] e ver se deu certo ou não”.

No decorrer desta pesquisa foi solicitado a Ludimilla que produzisse um texto escrito no intuito de analisar a sua relação atual com a escrita. A participante descreveu seus desafios ao entrar na Universidade:

[...] estudar sem condição financeira alguma, em um sistema EAD em que eu não tinha fácil acesso e tentando através do Enem consegui uma bolsa de estudos [...] Enfrentei minha dificuldade de acesso a internet com ajuda de uma amiga [...]

Ao analisar o texto produzido por Ludimilla, foram observadas algumas inadequações gramaticais, especialmente no que se refere à pontuação e à organização da argumentação. Tais aspectos foram apontados por Ludimilla no questionário, como apresentado no quadro 1, anteriormente, como dificuldades na escrita. Isso revela a relação atual dela com a habilidade escritora, mesmo cursando o sétimo período de Pedagogia.

Por outro lado, tais dados evidenciam também o envolvimento da estudante/participante com o desenvolvimento de sua própria habilidade linguística e com sua aprendizagem. Através da história de vida de Ludimilla buscou-se mostrar a relação da participante com a escrita em todo o percurso de ensino-aprendizagem desde a educação infantil, passando pelo ensino fundamental e médio e chegando até o momento presente (no curso de Pedagogia) e a influência familiar em toda esta trajetória.

## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao pensar no ensino-aprendizagem de língua portuguesa como língua materna refletiu-se, entre tantos outros assuntos que permeiam o ensino escolar, sobre o papel da família como agente educador, aquele que assiste o estudante no processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, pôde-se constatar, através do presente estudo, que a família influencia no processo de desenvolvimento da escrita em língua materna, respondendo ao questionamento fundamental que motivou o desenvolvimento desta pesquisa: compreender o papel da família no processo de desenvolvimento da escrita em língua materna. Para tanto, averiguou-se: os agentes envolvidos no processo de desenvolvimento da escrita em língua materna; o papel da família no processo de desenvolvimento da escrita da participante; como foi o processo de desenvolvimento da escrita da participante; e a relação atual da participante com a escrita.

Discutir os pressupostos teóricos envolvendo a família, a escola e a escrita viabilizou compreender melhor a história de Ludimilla no que se refere à influência da família dela no ensino-aprendizagem da escrita em língua materna. Os dados gerados por meio do questionário, da entrevista e do texto revelam que o primeiro contato formal de Ludimilla com a escrita foi proporcionado pela escola, bem como que sua professora alfabetizadora teve um papel positivo na vida escolar da participante quando a motivava a treinar a escrita em casa.

Inferiu-se, então, que a escola busca a contribuição da família no processo de ensino-aprendizagem da escrita do educando. Por isso, considera-se adequado afirmar que a família é contribuinte no processo de desenvolvimento da escrita em língua materna. Família e escola são, portanto, dois agentes envolvidos no ensino-aprendizagem da escrita. No caso de Ludimilla, seus avós eram analfabetos, por isso não contribuíram

diretamente no processo de ensino-aprendizagem da escrita; o que houve foi a presença do aspecto motivacional, quando sua avó a pedia para (re)contar as histórias lidas por ela, visto que chamava sua atenção ver Ludimilla sorrindo. Essa era a forma que sua família a influenciava no desenvolvimento da habilidade leitora e, posteriormente, escritora, uma vez que a participante relata que, “ao ler tomava gosto pela escrita”.

Assim, depreendem-se os diversos modos como a família pode influenciar no processo de ensino-aprendizagem da escrita, podendo ser através de: leitura de livros, contação de histórias, ou mesmo interferências mais diretas, ou seja, pegar na mão da criança e “desenhar” as letras e palavras. O caso de Ludimilla pode refletir o que acontece com várias outras famílias. Por isso, nesta pesquisa considera-se que ela pode ser um modelo para outros estudantes em situação semelhante.

Nessa perspectiva, o envolvimento das famílias no processo de ensino-aprendizagem do aprendiz é relevante (cf. BOCK, 1999; ALMEIDA FILHO, 1993), isto é, pode proporcionar ao estudante meios de praticar a escrita em casa, seja via leitura ou outros. Assim, oportunizando que os estudantes tenham também em casa um ambiente adequado para o desenvolvimento das suas habilidades de leitura e escrita, os dados evidenciam que ser alfabetizado não é condição essencial para o estabelecimento de espaço de ensino-aprendizagem.

No que se refere à relação atual da participante com a escrita, Ludimilla revela no questionário ter dificuldades de argumentar, mas na entrevista evidencia a evolução de sua escrita no momento atual. No entanto, no texto produzido por ela, ainda é possível identificar inadequações de escrita.

Os resultados evidenciam que a família de Ludimilla influencia na habilidade escritora dela através de leituras e (re)contação de histórias. Portanto, almeja-se através dos resultados apresentados que os agentes (primeiros, segundos e terceiros) envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (incluindo as famílias, foco central deste estudo) percebam o seu potencial para influenciar de forma positiva neste processo no que se refere à escrita do estudante; todos contribuindo efetivamente, com a escola, no intuito de trabalharem em conjunto na formação do indivíduo como um todo, independentemente do grau de instrução escolar dos agentes envolvidos.

---

**Simone Rocha dos Santos** (simoneprof04@gmail.com)  
Professora do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins.

**Mirelle da Silva Freitas** (mirelle.freitas@ifto.edu.br)  
Professora do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins.

---

**Como citar esse artigo**

SANTOS, Simone Rocha; FREITAS, Mirelle da Silva. Família e o processo de desenvolvimento da escrita do estudante de língua materna. **Revista Gatilho**, UFJF, v. 19, p. 57-73. dez. 2020.

---

***Relation between family and writing skills development regarding first language students***

*ABSTRACT: his study approaches the interference of the family in writing development process related to mother tongue studies, we had the intent of highlighting the role of the family in the course of the participant's acquisition of writing skills in Portuguese language. In such a context, we bring about theoretical discussions about the roles of the family and the school regarding the development of the person aiming the world of work. In order to do so, we carried out theoretical review in themes like: the development of writing skills clarifying how the process of teaching-learning this skill in a mother tongue takes place; the relation between reading and writing, two distinctive issues, although closely reliant; and the difference between alphabetization and literacy, once these both relate to representations and uses of writing and reading in society. It is a qualitative research, a case study, precisely a life history, aiming to emphasize the influence of the family in acquiring writing skills. The tools used to collect data included: questionnaire, interview and writing a text with the participant (Ludimilla). Analysis results identified that, in her case, her family positively influenced her acting as a motivating agent in the course of her writing skills acquisition. It was at school, on the other hand, that she had her first formal contact with Portuguese language, which was taught by her teacher who instigated her to train writing at home.*

**KEYWORDS:** Family. School. Writing development. Teaching and learning.

## REFERÊNCIAS:

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas**. Campinas: Pontes, 1993.

ANTUNES, I. **Gramática contextualizada: limpando “o pó das idéias simples”**. 1 Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BARBIRATO, R. de C.; FILHO, J. C. P. **Interação e aquisição na aula de língua estrangeira**. São Paulo: EdUFSCar / Campinas: Pontes, 2016.

BOCK, A. M. B et al. Psicologia e educação: cumplicidade ideológica. **Psicologia escolar: teorias críticas**, p. 70-104, 2003.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. de L. T. **Psicologias uma introdução ao estudo de psicologia**. Barra funda.: Editora: Saraiva, 13º Edição reformulada e ampliada, 1999.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: 1 Ed. Parábola Editorial, 2004.

\_\_\_\_\_. **Refletindo sobre o letramento no Brasil**. Campo Grande News, 2012. Disponível em: <<https://www.campograndenews.com.br/artigos/refletindo-sobre-o-letramento-no-brasil>>. Acesso em: 02 fev de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 20 set. 2020.

FAVONI, C. C. B.. **A relação leitura e escrita: investigando hábitos e influências na produção textual dos alunos E. M.** Medianeira 2012 Disponível em: <<http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/>>. Acesso em: 02 fev de 2018.

FAYOL, M. **Aquisição da escrita**. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014 [1947].

FERRONATO, R. F. **Alfabetização e letramento**. Londrina: Unopar, 2014.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. São Paulo: Autêntica 1999. Disponível em: <[https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/4soares\\_letramento](https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/4soares_letramento)>. Acesso em: 5 jan de 2018.

\_\_\_\_\_. **Letramento e alfabetização e as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação Poços de Caldas-MG, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/>>. Acesso em: 03 jan de 2018.

SILVA, V. S. da. **Letramento e o ensino de gêneros**. Juíz de Fora: Educ Foco, v. 16, n. 1, p. 19-40, mar. / ago. 2011. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/08>. Acesso em: 05 jan de 2018.

THOMAZ, J.R. **A relação entre a leitura e a alfabetização**. Publicado em 22 de Junho de 2009. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/a-relacao-entre-a-leitura-e-a-alfabetizacao/20116>. Acesso em: 03 fev 2018.