



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS
CAMPUS PALMAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – HABILITAÇÃO EM LÍNGUA
PORTUGUESA**

SIMONE ROCHA DOS SANTOS

**A FAMÍLIA E O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO
DA ESCRITA EM LÍNGUA MATERNA**

**Palmas
Março/2018**

SIMONE ROCHA DOS SANTOS

**A FAMÍLIA E O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO
DA ESCRITA EM LÍNGUA MATERNA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, *Campus* Palmas, como parte das exigências para a conclusão do Curso de Licenciatura em Letras, sob a orientação da Prof^a. Me. Mirelle da Silva Freitas e coorientação da Prof^a. Dra. Ana Lourdes Cardoso Dias.

**Palmas
Março/2018**

SIMONE ROCHA DOS SANTOS

**A FAMÍLIA E O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO
DA ESCRITA EM LÍNGUA MATERNA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, *Campus* Palmas, como parte das exigências para a conclusão do Curso de Licenciatura em Letras, sob a orientação da Prof^a. Me. Mirelle da Silva Freitas e coorientação da Prof^a. Dra. Ana Lourdes Cardoso Dias.

Aprovada em 13/03/2018.

Prof^a. Dr^a. Kyldes Batista Vicente
UNITINS-TO

Prof. Dr. Rivadávia Porto Cavalcante
IFTO – CAMPUS PALMAS

Prof^a. Me. Mirelle da Silva Freitas
IFTO – CAMPUS PALMAS

Prof^a. Dr^a. Ana Lourdes Cardoso Dias
IFTO – CAMPUS PALMAS

**Palmas
Março/2018**

Dedico este trabalho a todas às famílias brasileiras que ao dedicar-se na educação dos filhos saibam onde ir e vir. “Que as famílias comecem e terminem sabendo onde vai” “Que as crianças aprendam no colo o sentido da vida”. Que através dela possam sair bons alunos, médicos, engenheiros, advogados e professores. Dedico este trabalho a todas as escolas que arduamente tentam cumprir o seu papel, dia após dia, apresentando ao aluno o conhecimento e o permitindo atuar no mundo do trabalho.

AGRADECIMENTOS

Na minha existência,
ao Deus criador de todas as coisas.
Àquela que tanto me desejou vir ao mundo, minha querida mãe (in memoriam),
Não me lembro dela, mas no céu a vejo na estrela que maior brilha.
À minha irmã,
que me encorajou, dia após dia, a lutar pelos desejos da vida.
Aos mestres e doutores do colegiado de Letras,
quem me fizeram acreditar no ser professor nos dias atuais.
Àquela que me fez conhecer o mundo da ciência,
fazendo-me trilhar nas linhas de um caderno a princípio tão espantosa,
mas tão rica e cheia de beleza.
E ao ler seus escritos senti-me seduzida envolvendo-me arduamente na construção
deste trabalho, Mirelle Freitas.
No meu sustento, meu pai,
que tantas vezes o vi chegar cansado de um trabalho árduo.
E recordando-me de tantas idas e vindas, das vezes que o meu pai me deixava na
escola numa bicicleta velha
e ao entrar na sala eu pensava que ele nunca mais iria voltar.
Embora cansado, jamais deixava de levar-me à escola.
E tantas outras vezes que o meu pai me ajudava nas tarefas escolares.
Ah, Senhor, tenho saudade daquele tempo que não volta mais.
Eu era pequena, só me lembro que à noite, ao “pé” da mesa,
ajudava-me nas tarefas de casa, mas muito cansado ele dormia.
Porém, no outro dia prontamente ele estava lá à mesa
para terminarmos as tarefas escolares.
“Depois fui crescendo, eu me lembro das coisas mais puras que me ensinaram”,
“Tenho saudade daquele tempo que não volta mais”.
E hoje, numa incansável luta contra o câncer,
nos reunimos com meu pai à mesa para planejarmos o futuro.
E nesse caminhar tenho tanto a amadurecer, tanto a agradecer e tanto a conhecer.

Um dia uma criança me parou
Olhou-me nos meus olhos a sorrir
Caneta e papel na sua mão
Tarefa escolar para cumprir
E perguntou no meio de um sorriso
O que é preciso para ser feliz?

(Amar como Jesus amou - Padre Zezinho, 1974)

SANTOS, Simone Rocha dos. **Família e o processo de desenvolvimento da escrita do estudante de língua materna**. 2018.66f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras-Português). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFTO, *Campus* Palmas, Palmas -TO, 2018.

RESUMO

Este trabalho 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. 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, por outro lado, a participante teve o primeiro contato formal com a língua culta ensinada pela professora que a instigava a treinar a escrita em casa. No caso de Ludimilla, a influência da família, cujos integrantes em sua maioria eram considerados não alfabetizados, pôde ser observada através da leitura e posteriormente da contação de histórias feitos pela própria participante, despertando nela o gosto pela escrita e, portanto, um agente que contribuiu sobremaneira no processo de desenvolvimento da escrita em língua materna. O texto produzido pela participante foi utilizado no sentido de observar a relação atual de Ludimilla com a escrita, nele ficaram evidentes dificuldades pontuais relativas a aspectos gramaticais na produção escrita da participante.

Palavras-chave: Família; Escola; Escrita; Ensino e Aprendizagem.

SANTOS, Simone Rocha dos. **The family and the development of writing skills of a mother tongue student**. 2018. 66f. Undergraduate Thesis (Graduation degree in Languages-Portuguese). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFTO, *Campus Palmas*, Palmas-TO, 2018.

ABSTRACT

This 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. With regards to Ludimilla's life history, the influence of her family, who consisted most in people who were not able to read and/or write, could be observed through reading and history telling done by the participant herself, which aroused in her love for writing and, thus they represent an agent that contributed largely in this process. The text written by Ludimilla was observed aiming to analyze the current relation of her with writing, it was possible to see some specific pitfalls with regards to grammar aspects in her writing.

Keywords: Family; School; Writing; Teaching-Learning.

LISTA DE QUADROS

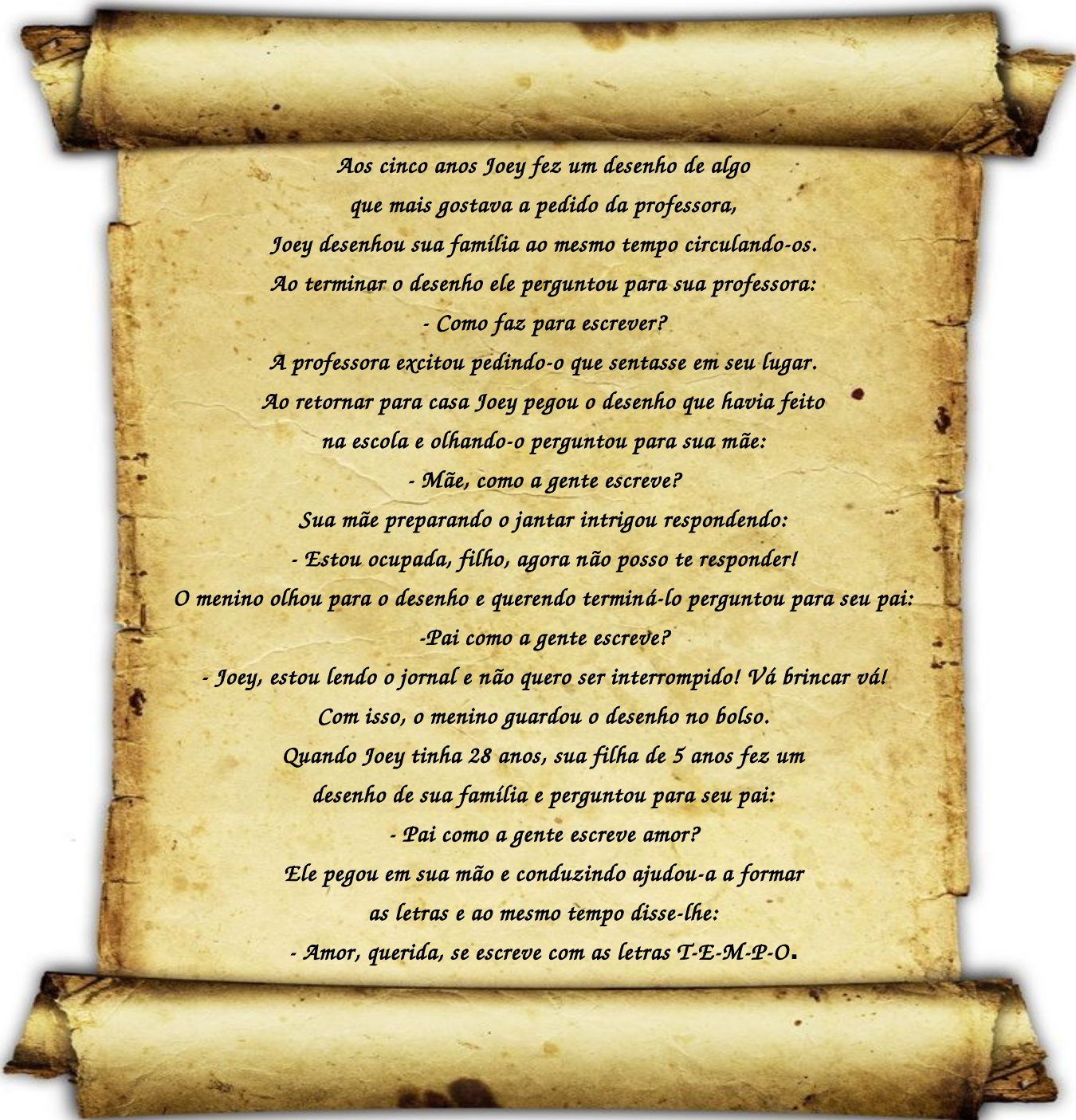
Quadro 1: Identificação da Participante.....	36
Quadro 2: Pontos Positivos e Negativos.....	40

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I: O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA EM LÍNGUA MATERNA E OS AGENTES ENVOLVIDOS.....	14
1.1 O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA.....	14
1.1.1 Alfabetização e letramento duas faces distintas.....	17
1.2 LEITURA E ESCRITA DUAS VIAS DISTINTAS E DEPENDENTES.....	23
1.3 A FAMÍLIA E A ESCOLARIZAÇÃO DO INDIVÍDUO.....	26
CAPÍTULO II: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	32
2.1 SOBRE LUDIMILLA.....	35
CAPÍTULO III: A HISTÓRIA DE VIDA DE LUDIMILLA E O DESENVOLVIMENTO DA SUA HABILIDADE ESCRITORA.....	38
3.1 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA DE LUDIMILLA.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	50
APÊNDICE I.....	53
APÊNDICE II.....	57
APÊNDICE III.....	66

INTRODUÇÃO

A parábola recontada a seguir, de autor desconhecido, ilustra a motivação e o contexto desta pesquisa buscando compreender melhor o papel da família no processo de desenvolvimento da escrita do estudante de língua materna.



*Aos cinco anos Joey fez um desenho de algo
que mais gostava a pedido da professora,
Joey desenhou sua família ao mesmo tempo circulando-os.
Ao terminar o desenho ele perguntou para sua professora:
- Como faz para escrever?
A professora excitou pedindo-o que sentasse em seu lugar.
Ao retornar para casa Joey pegou o desenho que havia feito
na escola e olhando-o perguntou para sua mãe:
- Mãe, como a gente escreve?
Sua mãe preparando o jantar intrigou respondendo:
- Estou ocupada, filho, agora não posso te responder!
O menino olhou para o desenho e querendo terminá-lo perguntou para seu pai:
- Pai como a gente escreve?
- Joey, estou lendo o jornal e não quero ser interrompido! Vá brincar vá!
Com isso, o menino guardou o desenho no bolso.
Quando Joey tinha 28 anos, sua filha de 5 anos fez um
desenho de sua família e perguntou para seu pai:
- Pai como a gente escreve amor?
Ele pegou em sua mão e conduzindo ajudou-a a formar
as letras e ao mesmo tempo disse-lhe:
- Amor, querida, se escreve com as letras T-E-M-P-O.*

Essa parábola explicita o foco desta pesquisa sobre a interferência da família no processo de desenvolvimento da escrita em língua materna, uma vez que este esforço teórico busca evidenciar o papel que a família exerce no ensino-aprendizagem da escrita do estudante, visto que os pais parecem ser agentes que podem influenciar no processo de desenvolvimento da habilidade escritora do indivíduo, e, portanto, são importantes para o bom desenvolvimento do aluno.

Esta pesquisa suscita reflexões sobre a família como sendo um agente que pode contribuir no processo de desenvolvimento da escrita do indivíduo. Para trazer à luz estas 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. Apresentando-se com base nos estudos dos teóricos relacionados ao tema em questão, de maneira a contribuir no campo do conhecimento acerca do objeto em análise.

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. Consoante ao objetivo principal foi necessário averiguar:

- Os agentes influenciadores 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;
- A relação atual da participante com a escrita.

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 no que se refere à interferência de sua família no processo de ensino-aprendizagem da escrita em língua portuguesa desde o primeiro contato até o momento presente, visando identificar agentes contribuintes nesse processo e seus papéis. A metodologia possibilitou alcançar o objetivo deste estudo, a saber: investigar o papel da família no processo de desenvolvimento da escrita em língua materna. Tal objetivo é orientado para responder ao questionamento fundamental deste estudo que é como a família influencia (ou não) no processo de desenvolvimento da escrita do aprendiz em língua materna.

Este percurso permitiu identificar que, no caso de Ludimilla, a família influenciou através da leitura e da (re)contação de histórias, uma vez que seus avós não sabiam ler e/ou escrever, mas reconheciam e valorizavam esse saber, motivando-a no seu desenvolvimento escolar. Foi possível observar que Ludimilla teve seu primeiro contato com a escrita formal na escola, muitas memórias reconfortantes dela remetiam à sua relação com a professora que a alfabetizou. No que se refere à relação atual de Ludimilla com a escrita, revelou que ela ainda tem algumas dificuldades na língua escrita, o que pode ser sanado com produções textuais variadas. A motivação da participante no sentido de desenvolver as próprias habilidades linguísticas também se destaca.

O texto está organizado, além desta introdução que evidencia todo o corpo da pesquisa definindo o objetivo, justificativa, problemática e metodologia deste estudo, em três capítulos, a saber: (i) a revisão de literatura seguinte, na qual são apresentados os pressupostos teóricos que orientam este estudo; (ii) o segundo capítulo trata do percurso metodológico que foi adotado; (iii) o capítulo terceiro apresenta a análise e discussão resultantes deste esforço investigativo; sendo seguido pelas considerações finais. Na sequência são apresentadas as referências e apêndices pertinentes. O capítulo a seguir apresenta a fundamentação teórica deste estudo.

CAPÍTULO I – O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA EM LÍNGUA MATERNA E OS AGENTES ENVOLVIDOS

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 – a família, os elaboradores de materiais didáticos, os colegas, os amigos e outros envolvidos direta ou diretamente, identificados pelo autor como agentes terceiros. Nesta pesquisa é observado particularmente o papel da família, pertencente ao grupo dos terceiros agentes, no desenvolvimento da escrita em língua materna do indivíduo.

O foco 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 do indivíduo que, posteriormente, buscará na escola outros caminhos para continuar desenvolvendo suas habilidades e sua relação com a sua língua materna.

Assim, para abarcar os conceitos envolvidos na temática desta pesquisa, este capítulo de fundamentação teórica é dividido em três subseções, a saber: (2.1) o desenvolvimento da escrita; (2.2) leitura e escrita: duas vias distintas e dependentes; e (2.3) a família e a escolarização do indivíduo.

1.1 O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA

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

Nesse sentido, o processo de desenvolvimento da escrita é árduo desde os anos iniciais na infância até a vida adulta e/ou acadêmica. Aprender sílabas, palavras, frases e textos e suas representações requer uma intervenção adequada

para se chegar à competência efetiva de uso da linguagem nos seus diversos propósitos sociais, interacionais e comunicativos.

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.

Ademais do convívio com outros, Fayol (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 fase inicial de escolarização da criança, o ambiente escolar deve ser alfabetizador, ou seja, deve promover atividades específicas de leitura e escrita, para a aquisição de habilidades linguísticas desejáveis até a vida adulta. Nessa perspectiva, Ferronato (2014) explicita que, por meio do método sintético, trabalha-se o ensino dos sons dos fonemas, relacionando-os às letras para depois formar palavras.

Assim, o indivíduo passa pelo processo de decodificação e por conseguinte codificação da língua. 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 – muitos deles partem do cotidiano oral anterior que ele vivencia desde o nascimento. Vale ressaltar que isso acontece com a intervenção do mediador e, de sobremodo, por meio da interação entre o professor e aluno.

Observa-se que o aprendiz de língua materna desenvolve a língua oral e, posteriormente a escrita, através das interações com o meio em que vive, tanto na educação escolar quanto no convívio familiar e social. Encontrando-se na fase adulta ou infantil, o sujeito aprende a escrever desde os simples rabiscos aos mais variados gêneros textuais. 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” (ALMEIDA FILHO, BARBIRATO, 2016, p. 51).

Nessa busca por interagir, o indivíduo desenvolve suas habilidades linguísticas empenhado-se em um esforço de construir e desconstruir significados, ou seja, “a interação é importante para a aquisição porque essa ‘troca’ envolvida na interação consiste no principal meio pelo qual a criança ou o adulto descobre como as unidades da linguagem podem ser combinadas” (Ibid., p. 51). Entende-se assim que o aprendiz de língua materna, mediante a interação construída no meio em que vive – incluindo o ambiente familiar, social e escolar – constrói-se (e reconstrói-se) continuamente.

O aprendiz está em constante formação, e a interação é a ponte entre esta formação e tudo o que ele adquire em termos de língua(gem) voltado para alcançar os seus propósitos pessoais. Assim, parece adequado hipotetizar que o ambiente familiar também pode impactar na aquisição e no desenvolvimento da habilidade escritora do indivíduo, uma vez que ele contribui de alguma forma na formação do indivíduo.

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, ele pode chegar a universidade ainda com severas limitações na escrita. O maior obstáculo do adulto 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, desde os textos simples aos mais complexos. Isso porque não basta somente ler e escrever palavras (codificar e decodificar), mas “o leitor [também] está constantemente comparando informações de várias ordens, advindas do texto, 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 sentido, o desenvolvimento da escrita parece envolver tanto um processo de codificação e decodificação – que alguns autores identificam como alfabetização, quanto outro de compreensão – nomeado de letramento por alguns pesquisadores. A próxima subseção discute sobre os construtos de alfabetização e letramento.

1.1.1 Alfabetização e letramento duas faces distintas

Alfabetização e letramento são duas faces parecidas, porém distintas pela necessidade de um olhar para as dificuldades na habilidade leitora e escritora voltada para a prática social em qualquer âmbito da sociedade. Por serem duas faces distintas, é importante conhecer, através dos teóricos, a definição de alfabetização e a concepção de letramento, para entender o surgimento desse último e as nuances que diferenciam um do outro.

A alfabetização, retomando sua concepção no ano de 1940, implica no processo de aprendizagem da leitura e da escrita dentro de regras formais da língua que a escola ensina no intuito de habilitar o aprendiz a ler e escrever o próprio nome e um simples bilhete (SOARES, 2003). Entretanto, a mesma autora ainda explicita que em 1980 no Brasil houve o surgimento do termo letramento já existente na França (*illettrisme*), em Portugal (*literacia*), nos Estados Unidos e na Inglaterra (*illiteracy*), permanecendo nos dicionários desde o século XIX. Os Estados Unidos e a França contestavam que o problema maior não era a dificuldade de ler e escrever (codificar e decodificar) e sim a de dominar as competências de uso da leitura e da escrita (compreender e ser compreendido).

Embora debatessem sobre alfabetização, a Organização da Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) percebeu as dificuldades do aprendiz ao fazer uso da leitura e da escrita no âmbito profissional. Diante disso, sugeriu, então, amplificar o termo *literate* para *functionally literate*, isto é, o aprendiz além de saber ler e escrever tinha que fazer uso da leitura e da escrita em uma situação vivida. A partir de várias discussões compreenderam que

o domínio precário de competências de leitura e de escrita necessárias para a participação em práticas sociais letradas e as dificuldades no processo de

aprendizagem do sistema de escrita, ou da tecnologia da escrita – são tratados de forma independente, o que revela o reconhecimento de suas especificidades e uma relação de não-causalidade entre eles. (SOARES, 2003, p. 13)

Sendo assim, o conceito de alfabetização e letramento se tornam distintos, embora ainda sejam vistos por muitas pessoas como uma só “face”. Isso porque na maioria das escolas, tradicionalmente, não se tem observado a prática do letramento, apenas o ensino da leitura e da escrita dentro de um sistema, ou seja, a alfabetização.

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 autores começaram a estudar sobre a distinção entre alfabetização e letramento, uma vez que esse último faz parte do ensino-aprendizagem e ainda que a prática da leitura e da escrita deve ser voltado para o social.

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.

Dessa forma, a autora (*op. cit.*) recorre às Pesquisas Nacionais por Amostragem de Domicílios (PNAD) para explicitar que o grau de alfabetização funcional era considerado pelos anos de escolarização, isto é, quando o aprendiz está há muito tempo sendo escolarizado e, de modo consequente, tendo aprendizagem escolar, ele, por sua vez tem que ter aprendido a ler e a escrever, bem como fazer uso social da leitura e da escrita. Assim, o conceito de alfabetização foi se ampliando paulatinamente, surgindo, portanto, concomitantemente, um novo construto – o letramento, inicialmente, semelhante à alfabetização e confuso para muitas pessoas.

Entretanto, é importante distinguir estes dois termos para entender que cada uma tem sua peculiaridade. O dicionário Aurélio da Língua Portuguesa define alfabetização como o ato de “ensinar a ler”. Soares (1999, p. 16) vai além, ao afirmar o que “[...] é designado por alfabetização, e alfabetizado é aquele que sabe ler (escrever)”. A autora (*op. cit.*) complementa o significado de alfabetização

apresentado no dicionário acrescentando o verbo escrever, que é inexistente na descrição do dicionário. Assim, considerando o dicionário e a autora, pode-se compreender que alfabetização é a capacidade de ler e escrever um texto, em outras palavras, a habilidade de codificar e decodificar uma língua.

No decorrer de vários estudos sobre alfabetização foram aparecendo várias palavras que buscavam explicar o estado do indivíduo com relação a alfabetização, como por exemplo, alfabetismo, analfabetismo e alfabetizado. Soares (1999) explica que

[...] o fato de não ser de uso corrente a palavra **alfabetismo**, “estado ou qualidade de *alfabetizado*”, enquanto seu contrário, **analfabetismo**, “estado ou condição de analfabeto”.[...] O que surpreende é que o substantivo – analfabetismo se forma com o prefixo grego a(n)- que denota negação – seja de uso corrente da língua, enquanto o substantivo que afirma – *alfabetismo* – não seja usado.(SOARES, 1999, p.19).

A palavra alfabetização vai ganhando sua especificidade tendo um viés de acordo com o estado do indivíduo no que se refere às competências leitora e escritora. O termo alfabetismo se caracteriza como alfabetizado, isto é, a pessoa que tem condição plena de ler e escrever um texto. Ao passo que analfabetismo é quem não sabe ler nem escrever de forma alguma.

O termo letramento foi aparecendo sobretudo nas Universidades, mas muitos pareciam ainda não compreender a distinção entre esses dois termos, vinculando ainda a sua definição ao mesmo significado de alfabetização. O dicionário Aurélio apresenta a palavra letramento como o “conjunto de conhecimentos de escrita e leitura adquiridos na escola”, a “capacidade de ler e escrever ou interpretar o que se escreve”. Há, então, uma particularidade no letramento, que é a inserção da compreensão do que se escreve.

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. Implícita nesse conceito está a idéia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas econômicas, cognitivas, lingüísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la.

Nota-se, inicialmente, que o termo letramento não é brasileiro. Ela vem do latim *littera* acrescentado da partícula *cy* que designa a forma como a pessoa se en-

contra ao ter adquirido a capacidade da leitura e da escrita. Em outras palavras são as consequências do sujeito que alcançou a habilidade leitora e escritora. 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, a instituição de ensino e a formação de cidadãos, capacitando-os para utilizar a linguagem escrita na sociedade que estima a língua padrão.

Nesse sentido, no decorrer do tempo houveram outros autores que contribuíram para os estudos sobre letramento e alfabetização, ampliando-os e tornando-os fundamentais para o aprendiz de língua materna:

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isto é levado a efeito, em geral, através do processo de escolarização, e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição da escrita. [...] tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, neste sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no mais amplo. (TFOUNI, 1988, p.9)

A autora (op. cit) distingue alfabetização e letramento, sendo aquela uma concepção individual através do sistema da escola fazendo com que o aprendiz tenha acesso à formalização da língua culta, e esta uma concepção social uma vez que destaca questões sócio-históricas em seu sentido.

Isso se remete ao uso da língua escrita pelo aprendiz no âmbito profissional e até mesmo acadêmico como forma de se comunicar e representar sua cultura, valores morais, atitudes e comportamentos adquiridos no meio familiar e social. A língua é também o veículo de interação no meio familiar e social. Até mesmo os fatos memorizados pelo indivíduo podem refletir em sua escrita e passam a ser história para as gerações futuras. Em virtude disso, a língua escrita é a forma mais adequada de mostrar para várias outras gerações o que existiu e a forma como existiu no passado.

Dessa forma, o desenvolvimento da habilidade de leitura e de escrita se dá por meio da escola, que deve se preocupar em proporcionar aos alunos de ensino fundamental e médio oportunidade para se tornarem indivíduos letrados, capazes de se comunicar e interagir usando a língua culta numa situação vivida, uma vez que

A função da escola, na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de

crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação. [...] ainda [...] a chamada norma padrão, ou língua falada culta, é consequência do letramento, motivo por que, indiretamente, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita (KATO, 1986, p.7)

Para a autora (*op. cit.*), a língua culta é consequência do letramento, e não basta aprender a ler e escrever (codificar e decodificar), mas é preciso adquirir a língua em suas diversidades para as necessidades coletivas e até mesmo individuais que envolvem o seu uso.

Assim sendo, o letrado é considerado como aquele que domina essa diversidade da língua. A autora (*op. cit.*) ainda afirma que a escola tem a responsabilidade de ensinar as competências leitora e escritora ao aprendiz de língua materna, e por torná-lo capaz de dominar a língua culta no meio social. Portanto, compreende-se, que quando a escola ensina o sujeito a ler e a escrever e deixa de ensiná-lo como fazer o uso destas, ela deixa de inseri-lo no mundo do trabalho limitando o impacto de sua atuação na sociedade.

Para aprender o funcionamento da leitura e da escrita, os professores de língua portuguesa precisam utilizar os gêneros textuais sem fugir da realidade do aluno, em outras palavras, o professor necessita apresentar os diversos tipos de textos sobre variados assuntos, porque “todo texto que lemos ou produzimos pertence a um determinado gênero” (SILVA, 2011, p.35). Nesse ínterim, o gênero viabiliza o ensino-aprendizagem do letramento na forma escrita sem deixar de lado a competência leitora, além de possibilitar o letramento ele abarca os diversos temas inseridos na sociedade.

Partindo da realidade do aluno o educador pode adotar uma concepção social da leitura e da escrita em sua metodologia durante as aulas. Assim, sua metodologia envolveria diversos temas sociais para produção do gênero textual. Isso faz com que eles se interessem pela leitura e escrita, potencializando que os indivíduos se tornem mais críticos e capazes de gerir mudanças na realidade a sua volta.

Segundo Kleiman (2007, p. 6), para que aconteça essa aprendizagem é necessário

[...] reconhecer e usar componentes relativos ao domínio do código, como a segmentação em palavras e frases, as correspondências regulares de som – letra, as regras ortográficas, o uso de maiúsculas, assim como componentes relativos ao domínio textual, tais como o conjunto recursos coesivos de conexão, de relação temporal, de relação causal.

Além de todos esses elementos linguísticos é fundamental o exercício de atribuir sentido aos diversos textos lidos e/ou escritos pelo próprio aluno para ter uma compreensão sobre o assunto.

Soares (1999) aponta que em outros países, como por exemplo, os Estados Unidos, na década de 80 a pesquisa já relatava o alto índice de letramento (*literacy*) dos jovens de 21 a 25 anos de idade sendo analisado a capacidade de ler e interpretar os diversos gêneros, e ainda mostra que a pesquisa realizada neste país aponta que as dificuldade não eram ler e escrever e sim o letramento (*literacy*), isto é, fazer uso da escrita e da leitura. Enquanto isso, no Brasil, 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 de se apropriar 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). Esse é um fator histórico que subsiste até hoje, e as escolas não tem tido êxito em saná-lo.

Nesse sentido, Bortoni-Ricardo (2012) ressalta que “entre 2001 e 2011, o domínio pleno da leitura caiu de 22% para 15% entre os que concluíram o Ensino Fundamental II (do quinto ao nono ano), e de 49% para 35% entre os que fizeram o Ensino Médio. Com Ensino Superior, 38% não chegam ao nível pleno”, de acordo com os dados do Instituto de Pesquisas Municipais.

Esses dados evidenciam as dificuldades observadas de leitura e, provavelmente, também de escrita, o que compromete, por outro lado, a compreensão do texto escrito. Isso pode ser resultado de um sistema de ensino debilitado, de metodologias de alfabetização mal elaboradas, da inexistência de um foco escolar no letramento, do engajamento inadequado dos agentes envolvidos no processo de desenvolvimento das habilidades linguísticas dos aprendizes. Isso compromete a

aprendizagem da leitura e da escrita da criança, do adolescente e do adulto, e ainda limita-os no ingresso no mundo do trabalho.

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 leitura e da escrita 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). Em outras palavras, o letramento relaciona-se à capacidade de fazer uso propositado da língua para quaisquer fins, enquanto a alfabetização se restringe à capacidade de compreender letras e palavras.

Percebe-se, então, a íntima ligação entre leitura e escrita. No sentido de elucidar a leitura e a escrita como duas vias distintas e dependentes a subseção a seguir é apresentada.

1.2 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). Ao ler o sujeito está visualizando palavras e absorvendo informações para, então, compreender o contexto (ou a história) lida. Leitura e escrita são duas vias distintas, porém correlacionadas.

O indivíduo ao fazer leituras, seja ela de mundo ou em gêneros textuais, busca imprimir significado ao que foi lido/observado e, posteriormente, ao tentar escrever ele visa colocar no papel de forma coesa e coerente suas ideias para torná-las acessíveis a outros.

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”.

Em outras palavras, a dificuldade na escrita pode ser resultado de pouco ou praticamente nenhum hábito de leitura. Assim, para sanar os obstáculos referentes à escrita é preciso abstrair informação por meio da leitura, uma vez que, quando o indivíduo tem o hábito de ler ele tende a ter menos dificuldades de escrita porque as ideias e, por sua vez, como organizar os pensamentos, integra o seu cotidiano. Por

isso, a leitura se faz importante não só para os estudantes, mas para todo aquele inserido na sociedade.

Nesse contexto, a falta de leitura não somente traz as dificuldades de escrita como também de compreensão de quaisquer gêneros textuais. Muitas vezes o indivíduo que tem o hábito de ler tem mais facilidade de interpretar textos. Fayol (2014, p. 20) ressalta [...] que “o leitor experiente tem condições de gerir simultaneamente e de maneira dinâmica a interpretação de um texto”.

Deduz-se, com isso, que o hábito da leitura faz com que o sujeito assimile o sentido do texto de forma mais adequada e mais rapidamente. Para que isso aconteça Fayol (2014, p. 20) ressalta que o leitor é capaz:

1. de identificar automaticamente um grande número de palavras e de decodificar muito depressa as que são desconhecidas apoiando-se em seus conhecimentos do sistema ortográfico;
2. de mobilizar seus conhecimentos anteriores e suas capacidades de memória, atenção e raciocínio para, ao mesmo tempo, processar as informações explícitas e ir além delas;
3. de modular sua velocidade de processamento em função de marcas disponíveis no texto (realce; pontuação) e de mobilizar estratégias (de retomada, por exemplo) para garantir sua compreensão.

Com base nos requisitos que a autora (*op. cit*) aponta, é possível compreender que o sujeito que lê habitualmente diversos gêneros textuais e consegue de fato interpretá-los, já alcançou a decodificação e codificação plena, e de sobremaneira, associa o sentido do texto a sua realidade, além de ser rápido na compreensão do texto em razão da pontuação existente nele.

Dessa maneira, no ato da compreensão de um gênero o leitor consegue associar as informações do que foi lido no âmbito da academia, do trabalho, das relações de amizade, da família a fim de gerar novas ideias, valores e atitudes no meio em que vive. Assim, o sujeito torna-se capaz de produzir um texto podendo construir seus próprios argumentos com maior facilidade.

A escrita é, portanto, uma consequência da leitura quando esta é praticada rotineiramente. Escrever bem requer treino e raciocínio para colocar as ideias na sequência de forma que o texto seja coeso e coerente. Nesta perspectiva, os recursos de como produzir bons textos são buscados na leitura, e, como consequência, não ter o hábito de ler compromete a competência escritora do indivíduo em vários aspectos tais como: coerência e coesão; pontuação; ortografia; argumentação; e outros.

Queen e Meirelles (2011) mostram os dados coletados da prova ABC, aplicada em várias capitais brasileiras através do projeto Todos Pela Educação, e concluem que

[...] com base em um cruzamento dos resultados das provas. Os pesquisadores notaram que quem alcançou 75 pontos na avaliação escrita (nível considerado adequado) obteve, em média, 196 pontos na prova de leitura – 21 a mais do que a nota satisfatória para a área, 175 pontos. (QUEEN; MEIRELLES, 2011)

Nota-se, através desta pesquisa, que quem lê mais escreve melhor, em outras palavras, a leitura contribui na habilidade escritora do aprendiz. Quando o sujeito lê consegue resguardar na memória palavras difíceis de serem escritas e ao produzir um texto ele acaba escrevendo de forma adequada.

Observa-se, assim, a estreita relação entre a leitura e a escrita, uma vez que aquela contribui com o desenvolvimento desta, cuja aprendizagem é promovida por um agente. Isso acontece por meio da escola que deve proporcionar situações adequadas para o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. A TV escola (2002) ressalta que

A escola vem se constituindo como espaço privilegiado para a aprendizagem e o desenvolvimento da leitura e da escrita, já que é nela que se dá o encontro decisivo da criança com o ler e o escrever. [...] Assim, cabe a ela a tarefa de levar o aluno a ler e escrever, a atrever-se a persistir nesta aprendizagem entre ensaio e erro, a construir suas próprias hipóteses a respeito do sentido do que ele lê e do que escreve, a assumir pontos de vista próprios para escrever a respeito do que vê [...].

Assim, a escola é o espaço que deve privilegiar o ato da leitura e da escrita, já que em algumas vezes a criança pode não encontrar essa oportunidade fora dela. Além disso, a escola deve proporcionar não somente a codificação e decodificação, mas também a construção de suposições referentes ao sentido do que é lido e/ou escrito pelo aluno. É deixá-lo ir além das palavras contidas no texto e desenvolver seu ponto de vista para usá-lo adequadamente no meio social. Assim, o indivíduo estará alcançando a ampliação da alfabetização, o letramento.

Nesse contexto, embora a família seja um agente terceiro no processo de ensino-aprendizagem ela também pode contribuir sobremaneira com a construção da habilidade leitora e escritora do aluno, possibilitando meios para o seu aprendizado. “[...] A ação da família é fundamental propondo-se situação em que a criança participe de atos de leitura e escrita, enquanto interlocutor” (MARLUCE,

2013). Mesmo que essa responsabilidade seja apontada como da instituição escolar, a família também pode agir em conjunto, e possivelmente influenciar de modo positivo 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 moral, intelectual e do saber técnico do aprendiz de língua materna, no intuito de melhor compreender como se dá o desenvolvimento da alfabetização e do letramento no indivíduo, buscando também um melhor entendimento da influência da família no processo de desenvolvimento da escrita da participante deste estudo, o que é tratado na próxima subseção.

1.3 A FAMÍLIA E A ESCOLARIZAÇÃO DO INDIVÍDUO

A família é considerada a base de formação moral e social do indivíduo. Ela possui um papel importante na percepção dos princípios, regras, e costumes no meio social. Nesse sentido, ela é vista como um agente formador do indivíduo, antes mesmo da criança frequentar a escola, como pontua Carvalho (2002, *apud* OLIVEIRA, 2009. p. 32)

De fato, a família é o primeiro sujeito que referencia e totaliza a proteção e a socialização dos indivíduos. Independentemente das múltiplas formas e desenhos que a família contemporânea apresente, ela se constitui um canal de iniciação e aprendizado dos afetos e das relações sociais.

Assim, pode-se compreender que a família, antes de qualquer outro, não só protege, mas ensina o indivíduo a ser sociável. Ela é um limiar no aprendizado de crenças e valores que a vida vai tecendo ao longo do tempo e, portanto, ela é primordial na orientação da criança, antes mesmo de sua abstração das coisas.

Como destaca Cerqueira Filho (2006, p. 33), a família é a orientadora “para a formação do caráter dos filhos, a partir da observação das características individuais, reforçando as positivas e corrigindo as negativas”. Entende-se que a família é a primeira provedora das atitudes e costumes do filho, é ela que pondera os erros (ou desvios de conduta), proporcionando aprendizado na vida de seus filhos.

Nessa perspectiva, antes do estudante entrar na escola ele é, de certa forma, um aprendiz de valores experienciados no meio que vive, ou seja, no seio familiar. Diante disso, pode-se dizer que os pais são os primeiros “professores” (ou incentivadores) dos filhos, sobretudo na fase em que eles estão engajados no processo de desenvolvimento físico e intelectual.

Vale ressaltar que a criança, desde que nasce, está apta à assimilação de conhecimentos no meio que vive, por isso, Rohrs (2010, p.28) afirma que Montessori acredita que

A educação das crianças deve ser conduzida de maneira equilibrada desde o começo, caso contrário as primeiras impressões produzem maneiras deformadas ou falseadas de compreensão, de expectativa, de comportamento, que depois se perpetuam.

De acordo com os princípios de Montessorianos, relatados por Rohrs (2010), a educação da criança deve ser efetiva desde sua apreensão do conhecimento, caso contrário, ela se desenvolverá erroneamente se tornando, assim, um adulto com atitudes pueris. Dessa forma, a família é percebida como responsável pela educação do indivíduo, parecendo inadequado excluí-la do processo de ensino-aprendizagem do aprendiz.

Família e escola têm algo em comum que é formar o cidadão para a vida. Ambas têm um papel importante no desenvolvimento intelectual e físico do indivíduo. No entanto, por mais que sejam importantes cada uma tem seu papel específico na construção do educando e, portanto, faz-se necessário compreender também o papel da escola no desenvolvimento do aprendiz.

A escola é responsável por ensinar conteúdos das áreas do saber, como Matemática, Português, entre outros. Ela se apresenta como uma instituição que prepara a criança para entrar no mundo do trabalho. Diante disso, Bock (2003, p. 263), afirma que:

A escola cumpre [...] o papel de preparar as crianças para viverem no mundo adulto. Elas aprendem a trabalhar, a assimilar as regras sociais, os conhecimentos básicos, os valores morais coletivos, os modelos de comportamentos considerados para a sociedade. A escola estabelece, assim, uma mediação entre a criança (ou jovem) e a sociedade que é técnica (enquanto aprendizado das técnicas de base, como a leitura, a escrita, o cálculo, as técnicas corporais e musicais etc).

Compreende-se, assim, que a escola é a ponte entre a infância e o mundo do trabalho, preparando o indivíduo para a convivência social e o desempenho do papel que lhe é atribuído no meio em que vive.

Nesse sentido, a família e a escola parecem ter que atuar conjuntamente para orientar os indivíduos de forma a torná-los seres sociáveis e confiantes para o convívio na sociedade. A escola recebe o aluno supostamente com uma base educacional vinda de casa, trazendo consigo os reflexos do seu próprio lar.

Bock (1999, p. 255-267) levanta uma questão interessante sobre família e escola quando aponta que “a escola surgiu para responder as necessidades sociais de preparo do indivíduo para a vida pública. A família ficou apenas com a formação moral de seus filhos”.

Compreende-se, então, que a família e a escola são dois mundos distintos, mas ambas têm a mesma intenção que é a de educar ‘bons’ cidadãos no seu desenvolvimento intelectual na sociedade. A família é o *lócus* onde, inicialmente, os valores morais são regidos assegurando não só a proteção como também a sobrevivência do ser humano no mundo.

Segundo Dessen e Polônia (2007), a família é a base da aprendizagem humana, com acepções e costumes vivenciados, ela constitui preceitos passando a ser referência de boa convivência com as pessoas na sociedade.

Entretanto, a família também pode ser a referência da má educação escolar do filho, isto é, ela pode ser o motivo pelo qual o aluno não tem bons resultados na escola. Na maioria das vezes o mau comportamento e/ou o desinteresse do aluno em aprender os conteúdos passados na escola, são por vários fatores sendo que alguns deles são geridos no meio familiar (a separação dos pais, por exemplo). O divórcio dos pais em algumas vezes causa muitas mudanças tanto na estrutura familiar quanto no comportamento dos filhos. Sobre isso Souza (2014, p. 7) afirma que:

Quando acontece uma separação, geralmente há um desequilíbrio emocional dos pais onde outros sentimentos negativos afloram, como a raiva e o desejo de vingança. Estes sentimentos são passados para os filhos que passam a apresentar as mais diversas reações. A mais frequente, além da depressão é a agressividade e as dificuldades de aprendizagem na escola [...]. Muitas crianças em idade escolar começam a fracassar na aprendizagem durante o período de separação dos pais e até mesmo por um longo tempo após o divórcio [...]. A escola tem um papel muito importante neste período, pois deve estar alerta aos sinais de fracasso escolar da criança tentando quebrar este bloqueio que se instala.

O autor supracitado elucida que os sentimentos dos pais gerados através do divórcio são passados para a criança e esta, por sua vez tende a externalizar isso através de vários fatores, entre eles as dificuldades de aprendizagem escolar.

Nesse contexto, o autor (*op. cit*) esclarece ainda que a escola deve ajudar a criança para que não aconteça tal fracasso. Por outro lado, existem casos em que os filhos não sofrem tanto impacto quando acontece o divórcio dos pais, estes tendem a escolher um caminho para si mesmo.

Outro fator que pode contribuir para a dificuldade do indivíduo no processo de ensino-aprendizagem é o problema com drogas e bebidas alcoólicas. Há muitos casos de adolescentes envolvidos em tais substâncias. Paiva e Ronzane (2009, *apud* BAHR, HOFMANN e YANG, 2005. p.178-179) ressaltam que

a falta de suporte parental, o uso de drogas pelos próprios pais, atitudes permissivas dos pais perante o consumo e incapacidade dos pais de controlar os filhos são fatores predisponentes à iniciação ou continuação de uso de drogas.

Esses fatores citados pelos autores favorecem o mal comportamento no ambiente familiar, no grupo de amigos e também dentro da escola na convivência com professores, coordenadores e colegas, dificultando também a aquisição do conhecimento e podendo influenciar no processo de ensino-aprendizagem da escrita, porque em alguns casos na fase da adolescência ainda são observadas dificuldades na escrita que podem perdurar até a fase adulta.

A falta de diálogo com os filhos é outro fator que contribui para a dificuldade do desenvolvimento do conhecimento do aluno. O diálogo é uma forma de educar e de orientar os valores morais dentro de casa para o convívio na sociedade. Diante disso, a família é o primeiro ambiente no qual o indivíduo interage através da linguagem e, esta, acontece através do diálogo. Cárrias (2006, p. 6), compreende que

[...] a linguagem só existe no diálogo, no intercambio vivo daqueles que falam uns como os outros, na abertura e no encontro com o outro. O diálogo nos permite a experiência de aproximação com o outro. Quando se entra em situação de diálogo cria-se uma comunhão, criam-se novos encontros humanos onde impera a espontaneidade das perguntas e respostas e o ser humano deixa-se ser e dizer para o outro, enfim revela-se.

Consoante a isso, no diálogo, é necessário que os pais conheçam todas as áreas que envolvem seu filho, incluindo a vida escolar dele. Isso acontece através da linguagem que se faz presente no ato da aproximação entre instrutor e instruído. É através dela que os pais contam suas histórias do passado transmitindo os valores e costumes de uma determinada época para o presente e, assim, a língua de um povo se faz viva e permeia as gerações futuras.

Nessa perspectiva, a linguagem presente no diálogo necessita do léxico. Segundo Gadamer (1993, p. 133) a palavra

só encontra sua confirmação através da recepção no outro e da aprovação do outro e que a consequência do pensar, que não fosse ao mesmo tempo um acompanhar dos pensamentos do primeiro pelo outro, ficaria sem força convincente.

Segundo o autor (*op. cit.*), na interação entre pessoas, a palavra só é evidente quando o outro dá o *feedback*. Isso se pode trazer para o meio familiar durante uma conversa entre pais e filhos quando aqueles dialogam com estes dando-lhes conselhos. Isso acontece por meio da linguagem, é nela e através dela também que se pode refletir melhor sobre os obstáculos referente aos avanços da escrita o aluno.

Diante de todos esses fatores citados e também buscando compreender o papel da família como 'primeiro mundo' do aluno, a escola é um agente contribuinte na formação do indivíduo. Quando os problemas familiares e sociais impactam na vida estudantil do aprendiz, parece se ter a esperança na escola porque ela desponta como o último fio condutor capaz de mostrar ao aluno o caminho adequado. Diante disso, a escola tem, ou deveria ter, um olhar reflexivo voltado para a convivência social e familiar do aluno para influenciar de modo positivo na vida escolar e até mesmo pessoal dele.

Todavia, segundo Antunes (2014), o intuito principal da escola é ensinar o aluno a ler e escrever, sobretudo, o professor de língua portuguesa que motiva o ensino da língua assegurando o domínio da habilidade escritora e leitora do aluno. Para isso, o professor utiliza de recursos linguísticos os quais contribuirão para a ampliação da língua do aprendiz.

Nessa perspectiva, quando a criança tem acesso aos ensinamentos escolares, 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” (RICARDO, 2004, p.78). Sendo assim, percebe-se que escola é responsável por expandir os aspectos linguísticos do aluno para que ele domine a língua culta durante a interação com outras pessoas em vários contextos comunicativos.

Nesse sentido, a ampliação do ensino da língua, através da escola, favorece ao aprendiz um leque de possibilidades, entre elas a de poder se portar em um ambiente formal na sociedade. Isso, não significa tirar o aluno totalmente do meio que ele vive (família) explicando-o que a forma que ele escreve ou fala está certo ou errado, mas trazer a realidade (familiar e cultural) dele para o ensino da língua.

De certa forma, alguns fatores da realidade (familiar, cultural, costumes, comportamentos, valores) do aluno se refletem na sua escrita; quando o professor pede para produzir uma redação sobre um filme, por exemplo, eles acabam se vendo no filme e inconscientemente transcrevem no papel. Assim, fica evidente que família e escola devem atuar conjuntamente visando o desenvolvimento intelectual do indivíduo.

No próximo capítulo, é apresentada metodologia desta pesquisa no intuito de desvendar a história de Ludimilla, participante deste estudo, visando explorar a relação família e desenvolvimento da escrita em língua materna.

CAPÍTULO II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo é apresentada a metodologia adotada para este estudo. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, mais precisamente um estudo de caso. 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.

Segundo Moura Filho (2005), o estudo de caso existe desde a década de 40 e tem sido usado em várias ciências como a sociologia, a história, a geografia, entre outras. Entretanto, na área de linguagens, Faltins (1997, *apud* MOURA FILHO, 2005) afirma que só na década de 70 começou a ser utilizado o estudo de caso no intuito de buscar aprofundar as informações coletadas para serem estudadas de forma intrínseca e minuciosa.

Ainda sobre o estudo de caso, Moura Filho (*op. cit.*, p. 106) afirma que ele

[...] compreende uma investigação detalhada de um objeto ou fenômeno e de suas relações com o contexto no qual está inserido. No caso das pesquisas educacionais, um estudo de caso pode tanto ser simples quanto complexo e envolver um(a) único(a) aluno(a), uma turma da escola, todas as turmas da escola e, até mesmo, o processo de mobilização da comunidade escolar com vistas à melhoria de processos de ensino aprendizagem.

Segundo o autor (*op. cit.*) o estudo de caso abrange detalhes sobre o objeto pesquisado possibilitando a busca por dados minuciosos tanto de um só estudante quanto de vários estudantes. Desse modo, assume-se, nesta pesquisa, que o estudo de caso é um método adequado, que possibilita aprofundar e compreender o objeto pesquisado e responder à problemática, de forma a alcançar os objetivos desta pesquisa.

Foi utilizada, dentro do estudo de caso, especificamente a história de vida. 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 que permanece com ele ao entrar para a escola até a vida acadêmica. Por isso, acredita-se que a vida de

Ludimilla pode ilustrar a realidade de muitos estudantes que já viveram, ou poderão viver, experiência semelhante no que se refere à aprendizagem e às dificuldades encontradas no processo de desenvolvimento da escrita da infância até a vida acadêmica.

Sobre a história de vida, é válido esclarecer que dentro do estudo de caso ela surgiu no século V a.C; esses relatos de experiências vividas eram tidos como exemplares aos quais as pessoas se assemelhavam (PINEAU, LE GRAND, 1993, apud MOURA FILHO, 2005). Nomeada inicialmente de “bios” pelos gregos e passando, dez anos mais tarde, a ser chamada de “biografia”, a história de vida passou, desde então, a ser amplamente utilizada por vários estudiosos com o objetivo de contribuir com a compreensão do processo de ensino-aprendizagem (Ibid.).

Para construir a história da vida de Ludimilla, inicialmente foi aplicado um questionário com dezesseis questões (Apêndice I), duas objetivas, cinco subjetivas e três semi-abertas; essas perguntas foram respondidas pela participante sem a presença desta pesquisadora em junho de 2017. As perguntas tinham como foco permitir que fosse traçado uma imagem inicial da influência da família da participante no processo de aprendizagem da escrita, incluindo pontos positivos e negativos.

Ao tratar-se do questionário, Cervo e Bervian (2002, p. 48) afirmam que ele “[...] refere-se a um meio de obter respostas às questões por uma fórmula que o próprio informante preenche”. Podendo ter perguntas abertas (subjetivas) ou fechadas (objetivas), ou ainda semibertas.

As perguntas abertas possibilitam ao entrevistado responder livremente trazendo a sua própria consciência as memórias acerca do assunto. No caso de Ludimilla, nas perguntas abertas ela teve dificuldades em recordar fatos relacionados às primeiras escritas. Nas perguntas fechadas, por sua vez, Ludimilla não demonstrou nenhuma dificuldade, porque era só assinalar uma resposta dentre as opções possíveis. E nas semiabertas a participante não teve muita dificuldade apesar de ter pensado por alguns minutos a resposta.

Em seguida, a partir de um roteiro pré-organizado resultante da análise do questionário que foi aplicado anteriormente, foi feita uma entrevista com a participante. Segundo Bogdan e Biklen (1998, apud MOURA FILHO, 2005) o estudo de caso é dividido em categorias que adotam maneiras diferentes de coletar os

dados/registros. Entre as várias categorias tem-se a história de vida, na qual os autores afirmam que

o(a) pesquisador(a) realiza longas entrevistas com um(a) participante, com o propósito de coletar uma narrativa em primeira pessoa. As entrevistas de história de vida podem envolver muitas horas de gravações e um alto volume de páginas transcritas. Enquanto algumas entrevistas de história de vida são direcionadas para revelar toda a vida do(a) participante da pesquisa – do nascimento até a atualidade –, outras são mais limitadas. Elas buscam reunir dados relativos a um determinado período da vida da pessoa[...] (2005 p.111).

Dessa forma, compreende-se que o pesquisador pode levantar dados da história de vida de uma pessoa referente ao conteúdo que lhe interessa para a análise. O autor (op. cit.) afirma que a entrevista pode durar horas, pois é importante deixar o entrevistado ciente de que as perguntas serão relacionadas à vida estudantil do mesmo e que, quanto mais informações ele passar, melhor clareza os dados apresentam.

De acordo com Richardson (1999, p. 207)

o termo entrevista é construído a partir de duas palavras, entre e vista. Vista refere-se ao ato de ver, ter preocupação com algo. Entre indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas. Portanto, o termo entrevista refere-se ao ato de perceber realizado entre duas pessoas.

Portanto, a entrevista permite ao pesquisador perceber, apreender e, além disso, gerar informações de acordo com os objetivos. É nessa linha de pensamento que Ribeiro (2008) considera a entrevista como instrumento que permite conhecer não só os fatos, mas também as atitudes, valores e sentimentos referentes ao comportamento do entrevistado.

Esses elementos apresentados por Ribeiro (2009) foram de suma relevância na hora da entrevista com a participante desta pesquisa. Antes de fazer a entrevista foi explicado a Ludimilla que seria uma conversa informal para que ela contasse um pouco de sua história, na busca por criar um ambiente amistoso e aconchegante que instigasse a participante a trazer à tona as memórias sobre as suas dificuldades e as contribuições de sua família no processo de desenvolvimento de sua escrita que pudessem ser exploradas visando o objetivo deste estudo.

Assim, a entrevista de Ludimilla foi feita em um ambiente silencioso e harmonioso no intuito de criar um ambiente favorável para que a participante

pudesse contar sua história referente à influência de sua família no processo de aprendizagem da escrita.

Durante a gravação em áudio da entrevista, Ludimilla relembrou várias situações relativas ao desenvolvimento de sua habilidade escritora. Além dos valores familiares, do seu primeiro contato com a escrita, dos ensinamentos trazidos pela escola e da representação da família e da professora alfabetizadora. O retorno à participante é parte essencial de uma pesquisa, optou-se por fazê-lo após a Banca de Defesa deste estudo, o que viabilizará agregar as contribuições dos avaliadores antes de discutir os resultados com a participante.

Para efeito da análise apresentada neste trabalho foi feita a transcrição literal da entrevista (Apêndice II), uma vez que se buscou ser fidedigno ao dito pela participante, de forma a proporcionar ao pesquisador acesso ao tipo de construção linguística utilizada por ela em língua materna. Além do questionário e da entrevista, no intuito de observar a relação atual da participante com a escrita, Ludimilla produziu também um texto (Apêndice III). A seguir, é apresentado um breve histórico da vida de Ludimilla.

2.1 SOBRE LUDIMILLA

Para a escolha da participante desta pesquisa, considerou-se os critérios, a saber: (i) acesso desta pesquisadora à participante; (ii) interesse da participante em envolver-se num estudo desta natureza; (iii) que a participante ainda estivesse em processo de escolarização (preferencialmente cursando Ensino Superior), por considerar que nesse nível de escolarização 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 uma auxiliar de serviços gerais, atualmente com 43 anos, e de um gerente de loja, que faleceu quando ela tinha dois anos. Ludimilla nasceu em Pedreiras (MA), onde morou com seus avós maternos que eram analfabetos (sua avó frequentou o mobral por alguns meses chegando a reconhecer apenas as letras do seu próprio nome), uma tia materna – auxiliar de enfermagem (alfabetizada) e um irmão (três anos mais jovem) até completar 13 anos. Foi então que sua mãe, que morava em Palmas (TO) há cinco anos como filho caçula (7 anos mais novo que

Ludimilla), decidiu buscá-la para viver com ela. A participante entrou na escola aos 7 anos cursando o Jardim 1, a época residia com seus avós, e mudou-se para Palmas (TO) ao concluir a 8ª série (que corresponde ao nono ano do Ensino Fundamental II).

Aos 17 anos Ludimilla parou de estudar no terceiro ano do Ensino Médio sem concluir este nível escolar, uma vez que ela se sentia desinteressada pelos estudos. Na época ela já trabalhava como vendedora de loja. Ela casou-se aos 18 anos com um rapaz de 26 anos que trabalhava numa gráfica como impressor. No seu primeiro ano de casada teve o primeiro filho. Respectivamente, três e quatro anos após o nascimento do primogênito nasceram seu segundo e seu terceiro filhos. Aos 21 anos Ludimilla percebeu que os estudos eram importantes em sua vida e voltou a estudar terminando o terceiro ano do Ensino Médio.

Após o nascimento do último filho, 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 modalidade EAD em 2015, custeando-os.

Posteriormente, ainda no ano de 2015, Ludimilla fez o Enem pela terceira vez e conseguiu, através da nota, receber bolsa para dar continuidade ao seu curso na mesma Universidade que estudava. Atualmente, ela cursa o 7º período de Pedagogia na Unopar, nunca reprovou e já concluiu 40 horas de estágio obrigatório no primeiro período da Educação Infantil.

O quadro, na próxima página, traz um esboço da identificação da participante. Elaborado pela autora, o quadro 1, proporciona uma visualização geral da participante desta pesquisa. Ludimilla, atualmente com 31 anos, casada (primeiro e único casamento), estudante (não exercendo atividade remunerada), com três filhos ainda crianças (todos do sexo masculino). Após o nascimento de seu filho mais novo Ludimilla, que outrora optou por estudar, percebe a necessidade de voltar a se dedicar aos estudos quando seu caçula tinha cerca de um ano de idade. Ela volta efetivamente a estudar para concluir o ensino médio e inicia seu primeiro curso superior na modalidade EAD na Unopar, quando ele estava com 2 anos.

Quadro 1: Identificação da participante

LUDIMILLA (pseudônimo escolhido pela participante)						
SEXO	NACIONA- LIDADE	NATURALI- DADE	ESTADO CIVIL	IDADE	FILHOS	ESCOLARI- DADE
F	BRASILEIRA	MARANHÃO (atualmente reside em Palmas – TO)	CASADA	31	3 (12, 9 e 5 anos)	ENS. MÉDIO COMPLETO (cursando superior em Pedagogia)

Fonte: Elaborado pela Autora, 2018.

Portanto, Ludimilla 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. Baseado na história de vida dela, o capítulo a seguir apresenta os resultados e discussão dos dados à luz das teorias apresentadas no capítulo de fundamentação teórica, intitulado O Desenvolvimento da Escrita em Língua Materna e os Agentes Envolvidos.

CAPÍTULO III – A HISTÓRIA DE VIDA DE LUDIMILLA E O DESENVOLVIMENTO DE SUA HABILIDADE ESCRITORA

Neste capítulo são apresentados os resultados e a discussão deste estudo. 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 em língua materna.

Sendo assim, a análise busca investigar o papel da família no processo de desenvolvimento da escrita em língua materna. Observa-se a história de vida de Ludimilla no intuito de compreender e discutir a influência da família no processo de desenvolvimento da escrita em língua materna da participante.

Na próxima subseção é apresentada a análise da história de vida de Ludimilla sob o viés da aquisição da habilidade escritora e o papel de sua família nesse processo.

3.1 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA DE LUDIMILLA

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 ínterim.

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, acreditou-se ser 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, aquela que apresentou formalmente a ela a escrita. A participante traz boas lembranças ao recordar dos ensinamentos dela, como pode ser observado no excerto a seguir retirado da entrevista com a participante. Ludimilla relatou que

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 com 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 Ludimilla via as “letrinhas” já as reconhecia porque, segundo a participante, a professora já havia ensinado-a a identificá-las na escola. Nessa perspectiva, Fayol (1947, p.33-34) explica que as crianças, mesmo antes de iniciar formalmente os estudos da língua na escola, “[...] se veem [...] diante de uma variedade de material escrito [...]”. 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 e eles não eram alfabetizados, portanto, não tinham conhecimento para auxiliá-la. Dessa forma, a professora ao “pegar em sua mão” contribuiu de forma direta no desenvolvimento da escrita da participante.

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 ressaltava alguns pontos positivos e outros negativos durante o seu processo de

desenvolvimento da escrita, apresentados no Quadro 1, a seguir. 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 estão mais relacionadas a aspectos que envolvem compreensão (letramento – uso social), não tão amplamente explorado na escola.

Quadro 2: Pontos Positivos e Negativos.

Pontos Positivos	Pontos Negativos
- escrever o próprio nome; - escrever em letra “bastão” (letra de forma); - separar sílabas, mesmo com palavras escritas com S, Z ou RR; - escrever textos do tipo “histórias”.	- uso da vírgula; - escrever em letra cursiva (demandou muito esforço); - escrever palavras com S, Z ou RR (demandava muito treino); - escrever textos do tipo dissertativo-argumentativo.

Fonte: Elaborado pela Autora, 2018.

Favoni (2012) e Fayol (2014) afirmam que o hábito da leitura auxilia sobremaneira no desenvolvimento da escrita, os dados evidenciam isso quando Ludimilla alega ter começado a ler habitualmente na quinta série, porque em casa não tinha livros apropriados para a sua idade (havia livros do ensino médio de sua tia). Em razão disso, na escola foi onde ela teve acesso a materiais didáticos (alguns xerocopiadas ou quando a professora escrevia no quadro). Era dessa forma que 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, por isso ela se sente mais apta a escrever ‘histórias’, este último também seu gênero 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 com o mencionado pela TV Escola (2002), que argumenta 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 bastava, ela tinha que exercitar a escrita. É possível constatar que a professora via, indiretamente, a importância do processo de ensino-aprendizagem no ambiente familiar, já que é nesse ambiente que ocorrem os primeiros ensinamentos do estudante e é nele que há os subsídios para apoiar e incentivar o estudante a fazer as atividades escolares.

Entretanto, Ludimilla não tinha apoio direto de ninguém na família para ensiná-la a ler e 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 poucas meses o Mobral; e sua tia, a época, trabalhava e frequentava 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.

Nesse contexto, Soares (1999, p. 16) afirma que “[...] é designado por alfabetização, e 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, 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 [...].

Ludimilla “fazia e refazia” as atividades porque sentia prazer pela leitura e pela escrita. E vendo a motivação da professora que a elogiava muito, ela 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 conta a participante. Nota-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 em algum nível.

Ao olhar superficialmente a história de vida de Ludimilla poderíamos inferir que não houve influência da família no desenvolvimento de sua habilidade escritora. 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. Isso se deve a eles não saberem ler e escrever (exceto a avó que escrevia o próprio nome), então eles desejavam que sua neta ‘tivesse estudos’, como relata Ludimilla ao recordar os conselhos de seus avós:

“Olha não estudei, mais voeis 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[...].

É notório o quanto 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 eram algo importante na vida de alguém. 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 “a 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 influenciava e motivava no início da aprendizagem da escrita.

O fato relatado evidencia o quanto a ação da família é fundamental, como afirma Marluce (2013), uma vez que era a família de Ludimilla que propunha

situações em que ela, a participante, participasse de 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 a habilidade de ler da participante 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 primordial na vida escolar do estudante. A família influencia significativamente podendo se revelar um agente determinante no ensino-aprendizagem da escrita do estudante.

Para tanto, é necessário que a família promova situações em que ela se envolva na educação escolar do indivíduo, visando oportunizar vivências nas quais o compromisso das famílias com o ensino-aprendizagem aconteçam (não somente da escrita e da leitura). Dessa forma, haverá o trabalho em conjunto entre a escola e a família com a mesma intenção, que é a de formar o indivíduo tornando-o capaz de atuar socialmente.

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”.

Assim, durante a (re)contação de histórias, prática comum entre avó e neta, nota-se que houve a troca de mensagens, isto é, houve a informação do livro que foi abstraído 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 o sentido e o significado da narração.

Fayol (2014, 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 no capítulo de fundamentação teórica 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 a 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 [...].

Isso compromete a comunicação da participante através de quaisquer gêneros textuais, uma vez que, para que haja uma relação positiva com a escrita é necessário ter o hábito da leitura, como ressalta 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 ajudar. Por isso, tanto do agente familiar quando do escolar podem contribuir para o sucesso no desenvolvimento das habilidades leitora e escritora de um indivíduo.

Não obstante há aqueles estudantes (agentes primeiros) que sentem prazer em escrever, que já leram vários livros (crônicas; romances; fábulas; contos e tantos outros) e, conseqüentemente, impactam positivamente o aluno resultando em um indivíduo que lê com maior frequência e mais hábil para escrever.

Consoante à vontade pessoal de lograr êxito escolar, a participante deste estudo reconhece a importância dos conselhos de sua avó em sua trajetória formal de aprendizagem da escrita. Atualmente, como estudante da área de Pedagogia, quando tem oportunidade busca praticar as teorias as 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 [...]

Assim, a participante inicia seus estudos na Unopar mesmo sem recurso financeiro e consegue quitar sua dívida após iniciar o terceiro período do curso. Ao analisar o texto produzido por Ludimilla, foram observados 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 2, anteriormente, como dificuldades na escrita.

Isso revela a relação atual dela com a habilidade escritora mesmo cursando o sétimo período de Pedagogia. Hipotetizamos que tais dificuldades podem se

apresentar em muitos outros estudantes de quaisquer níveis de ensino; entretanto, isso não foi investigado, uma vez que não era o objetivo deste estudo. Por outro lado, tais dados evidenciam o envolvimento da estudante/participante com o desenvolvimento de sua própria habilidade linguística e com seu processo de ensino-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 até o momento presente, cursando Pedagogia e a influência familiar em toda esta trajetória.

No próximo capítulo, intitulado considerações finais, retoma-se as perguntas e objetivos que orientaram esta pesquisa no intuito de respondê-los relacionando-os aos pressupostos teóricos discutidos no capítulo de fundamentação teórica e apontar as limitações deste estudos e as possibilidades para estudos futuros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pensar no ensino-aprendizagem de língua portuguesa refletiu-se entre tantos outros assuntos que permeiam o ensino escolar, a família como agente educador e aquela 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, cujo objetivo principal foi investigar o papel da família no processo de desenvolvimento da escrita em língua materna.

Consoante ao intuito principal, foram cumpridos os objetivos propostos para o estudo, uma vez que 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.

O capítulo primeiro, ao 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 da participante. O capítulo segundo detalhou o procedimento metodológico para o desenvolvimento deste estudo, possibilitando responder ao questionamento que suscitou o desenvolvimento desta pesquisa.

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 a professora teve um papel positivo na vida escolar da participante quando a motivava a treinar a escrita em casa.

Infere-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 do educando. 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 influenciou no ensino da leitura e, posteriormente, da escrita, 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.

De qualquer forma, é possível concluir que cada família tem a sua maneira própria de influenciar o aprendiz no processo de desenvolvimento da escrita. O caso de Ludimilla pode acontecer com várias outras famílias. Por isso, nesta pesquisa considera-se que ela pode ser um modelo para muitos outros estudantes em situação semelhante.

Cada família tem percepções diferentes sobre o seu papel no processo de desenvolvimento da escrita do estudante/familiar. Algumas delas influenciam de forma indireta, motivando o estudante a não faltar aula, a ler um livro (de quaisquer gêneros) – como foi o caso da avó de Ludimilla; outras famílias pensam que ensinar, não somente a escrita, mas também a leitura é papel unicamente da escola e, por isso, não se envolvem no processo de desenvolvimento das habilidades leitora e escritora do estudante.

Nessa perspectiva, as pesquisas apontam que o envolvimento das famílias no processo de ensino-aprendizagem do aprendiz é relevante (cf. OLIVEIRA, 2009; ROHRS, 2010; BOCK, 1999; SOUZA, 2014; BAHR, HOFMANN, YANG, 2005), isto é, proporcionar ao estudante meios de praticar a escrita em casa, seja via leitura ou outros.

Assim, aprimorando também em casa um ambiente adequado para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita do indivíduo, os dados evidenciam que ser alfabetizado não é condição essencial para o estabelecimento de espaço de ensino-aprendizagem.

O envolvimento da família é importante durante o processo da escrita porque tal aprendizado permanecerá por toda a vida. Para tanto, 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 que podem ser sanadas através de leituras e prática de produção de textos.

Os resultados desta pesquisa são relevantes uma vez que a família de Ludimilla influencia na habilidade escritora através de leituras e (re)contação de histórias. Os resultados podem ser explorados por estudantes e/ou comunidade no intuito de evidenciar as diferentes formas de contribuição da família no processo de ensino-aprendizagem da escrita, podendo proporcionar avanços no conhecimento a partir do que já foi investigado nesta pesquisa.

Para esta pesquisa não foi incluída a percepção dos avós e demais familiares de Ludimilla, apresentando uma possibilidade para investigações futuras, de maneira a aprofundar este objeto de pesquisa. Além disso, há ainda a possibilidade de acompanhar a participante em diversas atividades escritas para analisar os avanços dela na habilidade escritora, bem como outras ferramentas que proporcionem investigar o seu nível de letramento.

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.

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.

BERNARDINO, J. **Por que é importante escrever bem?** Educara para crescer, 2013. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/comportamento/importancia-escrita-559518.shtml>>. Acesso em: 10 maio de 2016.

BOCK, A. M. B. Psicologia e educação: cumplicidade ideológica. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (Orgs.). **Psicologia escolar: teorias críticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003, p. 70-104).

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. de L. T. **Psicologias uma introdução ao estudo de psicologia**. Barra funda- SP: 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, São Paulo 2004.

_____. **Refletindo sobre o letramento no Brasil**. Campo Grande News, 2012. Disponível em: <>. Acesso em: 02 fev de 2018

CÁRDIAS, S. M. **O diálogo como elemento mediador de práticas educativas reflexivas**. 2006. Disponível em: <http://www.ufsm.br> > Acesso em 18 dez de 2017.

CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

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: 2 fev de 2018.

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

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

FILHO, A. de C. **Saúde da relação pais e filhos**. Santo André: EBM, 2007.

GADAMER, H.G. “Die Unfähigkeit zum Gespräch” in Wahrheit und Methode II, Band II. Tübingen: Mohr, 1993. (Tradução de Luiz Rohden).

KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, A. B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Signo Santa Cruz do Sul, v32 n 53, p. 1-25, dez 2007.

MARLUCE. **A leitura e a escrita na escola e os desafios atuais**. 2013. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/leitura-escrita-escola-desafios-atuais>. >Acesso em: 02 fev de 2018.

MOURA FILHO, A. C. L. **Pelo inglês afora: carreira profissional e autonomia na aprendizagem de inglês como língua estrangeira**. Brasília: Universidade de Brasília, 2005.

NOVA ESCOLA. **Fundação Lemann**, dezembro 2011. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/2015/dados-da-prova-abc-ilustram-o-quanto-ler-ajuda-a-escrever>>. Acesso em: 03 fev. 2018.

OLIVEIRA, N. H. D. **Recomeçar: família, filhos e desafios** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 236 p. ISBN 978-85-7983-036-5.

PAIVA, F.S. de; RONZANI, T. M. **Estilos parentais e consumo de drogas entre adolescentes: revisão sistemática**. V. 14, 1 jan./mar. 2009. Disponível <https://scholar.google.com.br/=envolvimento>> Acesso em 18 dez de 2017.

PETRINE, S. C. Notas para uma Antropologia da Família. In: COGO, L. e CHAVES, CCC (orgs.) **Família: o primeiro sujeito educativo**. Belo Horizonte: CDM: AVSI, 2003, p. 11-26.

QUEEN, M.; MEIRELLES, E. **Dados da Prova ABC ilustram o quanto ler ajuda a escrever**: crianças com desempenho adequado em escrita têm notas acima da média em leitura.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 327p. ISBN: 8522421110.

ROHRS, H. **Maria Montessori**. Tradução de Danilo Di Manno de Almeida, Maria Leila Alves. (Coleção Educadores). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

SILVA, V. S. da. **Letramento e o ensino de gêneros**. Educ Foco, Juiz de fora, v. 16, n. 1, p. 19-40, mar. / ago. 2011. Disponível em <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/08>> Acesso em 5 jan de 2018.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita**: A alfabetização como processo discursivo [livro eletrônico]: Alfabetização como processo discursivo. São Paulo, Ed Cortez, 2007. Disponível em <https://books.google.com.br>> Acesso em 5 jan de 2018.

SOARES, M. **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 3jan de 2018.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. São Paulo: Autêntica 1999. Disponível em: https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/4soares_letramento.> Acesso em 5jan de 2018.

TFOUNI, L. V. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso**. Campinas: Pontes, 1988.

THOMAZ, J.R. **A relação entre a leitura e a alfabetização**. Publicado em 22 de June de 2009. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/a-relacao-entre-a-leitura-e-a-alfabetizacao/20116.>> Acesso em 3 fev. 2018.

TIBA, I. **Educação Familiar: presente e futuro**. São Paulo: Integrante Editora, 2014.

TV ESCOLA. Boletim Salto para o Futuro. **Ler e Escrever: compromisso da escola**, 2002. Disponível em: [<https://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/125227LereEscreverCompromissodaEscola.pdf>](https://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/125227LereEscreverCompromissodaEscola.pdf). Acesso em: 12 fev. 2018.

APÊNDICE I - Questionário

Questionário

Identificação

Nome: Ludimilla Idade: 31 anos

Atualmente resido em uma casa com mais 04 pessoas. Identifique a idade e o parentesco de cada um deles (Esposo 39 anos, filha 17 anos, filho 09 anos, filho 04 anos). Data: / / .

- 1) Com relação ao mencionado abaixo dê notas de 1 a 5, sendo 1=não gosto; 2=sou indiferente; 3=gosto um pouco; 4=gosto; 5=gosto muito. Exemplifique pelo menos um tipo de texto.

(3) Escrever. Receita

(4) Ler. Histórias, revistas

- 2) Com relação a frequência que faz o mencionado abaixo dê notas de 1 a 5, sendo 1=nunca; 2=raramente; 3=às vezes; 4=com frequência; 5=sempre. Exemplifique pelo menos um tipo de texto para cada um (carta, lista, receita, diário, estudos etc).

(3) Escrever. Receitas, estudos (atividades escolares)

(4) Ler. notícias, textos pequenos

- 3) Com relação a sua habilidade para ler/compreender e escrever, você se considera. Dê notas de 1 a 5, sendo 1=péssima; 2=razoável; 3=boa/mediana; 4=muito boa; 5=excelente. Exemplifique pelo menos um tipo de texto.

(3) Escrever. reproduzir um texto

(3) Ler/Compreender. Artigos

- 4) Voltando aos primeiros anos de suas infância, quando você sequer sabia ler e escrever, quando você considera que foi seu primeiro contato com a língua portuguesa na forma escrita?

Aos 07 anos tive meu primeiro contato conhecendo as letras na escola.

Questionário

- () Em casa com meus pais/família (eles liam para mim e me mostravam os livros/cartazes – ou outros materiais, embora eu não compreendesse as palavras ali contidas eu as via).
- () Na rua (em cartazes, outdoors e letreiros que eu via na rua).
- () Na televisão (propagandas, programas e outros)
- (X) Outros. Especifique _____
- 5) No seu primeiro contato com a escrita quem você considera ter sido o seu primeiro influenciador, aquele que instigava sua vontade de reconhecer as palavras? Identifique o nome e sua relação com esta pessoa (tio, primo, mãe, avô, professor, amigo etc) Minha professora Clarice, apesar de ter uma tia em casa analfabeta, não contribuiu para minha aprendizagem.
- 6) Recordando sua fase de alfabetização, primeiro contato formal com a língua escrita. Nesse processo...
- a) cite recordações positivas (pelo menos duas):
- I. A escrita do meu nome, escrevi as três letras ANA, foi rápido.
- II. Separação de sílabas aprendi rápido, mesmo com palavras em que aparecia - S Z ou M
- b) cite suas maiores dificuldades (pelo menos duas):
- I. Dificuldades em palavras com s ou z
- II. Dificuldade em usar a vírgula, desde o ensino fundamental até hoje na graduação
- 7) Com quem você morava quando iniciou o processo formal de desenvolvimento da escrita? Identifique a quantidade e sua relação com eles. Minha avó analfabeta, meu avô analfabeta, meu irmão pequeno e minha tia cursando ensino médio.
- 8) Onde você morava quando estava em processo de desenvolvimento da escrita (cidade/estado) Maranhão

Questionário

- 9) Você classifica suas memórias sobre a escrita no processo de alfabetização como positivas e/ou negativas? Por que? Positivas, morava em

uma casa onde as pessoas eram analfabetas, pa-
ra mim foi uma descoberta incrível o
mundo da leitura e da escrita.

- 10) Quem, dentre seus familiares, sabia escrever e podia contribuir também com a sua escrita? minha tia, mas não o fazia

pelo fato de estar sempre ocupada pois, es-
tudava e trabalhava.

- 11) No seu primeiro contato com a escola você já escrevia algo que foi proporcionado pela família? Se sim o que você escrevia? não, cheguei

na escola sem saber absolutamente nada.

- 12) Durante seus estudos no ensino fundamental e médio você se recorda de ter alguma dificuldade de escrita? Se sim quais foram essas dificuldades?

não, quando se tratava de reproduzir fiel-
mente atividades.

- Sim, a tempo ateliê, quando se tra-
tava de produzir um texto, por exemplo,
não fluía, não conseguia transcrever para o
caderno o meu pensamento, a minha opinião.

- 13) Você considera que seus professores tiveram um papel positivo ou negativo no seu processo de desenvolvimento da escrita?

Com certeza positivo, pelo fato de eles me
apresentarem ao mundo da escrita e
da leitura de forma simples e compre-
ensível, e me incentivaram a querer
aprender.

- 14) Como você descreveria o seu processo de desenvolvimento da escrita na escola? Sim dificuldades nos anos iniciais

quando estava aprendendo o básico,
juntar letras em sílabas, mas
com o passar do tempo as dificuldades
apareceram com as regras da língua por-
tuguesa. Foi aí que a escrita para mim
já não era tão prazerosa quanto na infância

Questionário

15) Atualmente como você percebe a sua relação com a escrita? Escreva um pequeno texto.

Quando pequena fui à escola e comecei a descobrir, o que para mim era um mundo novo, a leitura e a escrita, passava horas fazendo atividades e lendo os livros da escola, não tinha dificuldades em reproduzir os exercícios, porém quando era para produzir eu não conseguia fazer; até hoje tenho essa dificuldade, em escrever minha opinião, por exemplo.

APÊNDICE II – Transcrição Entrevista

Legenda:

P – Pesquisadora

L – Ludimilla

P: Oi Ludimilla.

L: Oi, tudo bem?

P: É, vamos falar um pouco da suas primeiro contato com a escrita, é e suas influências, né? Quando você considera ter seu primeiro contato com a escrita?

L: Então, meu primeiro contato com a escrita foi na escola, aos 7 anos de idade, eu tinha uma professora, e 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 passava as tarefas, a gente fazia, esse foi meu primeiro contato com a escrita.

P: Como que aconteceu esse processo de desenvolvimento da escrita? Como é que foi? Quais foram as primeiras' coisas que você aprendeu na escrita?

L: Então, na escrita como eu havia falado as letrinhas foi quando eu tive o primeiro contato foi o que eu aprendi né?E no decorrer do ano letivo a professora passava além das letrinhas ela já passava as sílabas com palavras simples em que em casa eu fazia seguia aquele pontilhado né?E basicamente isso, sempre ela ela colocava uma palavra simples com uma figura, pra gente associar uma coisa com a outra, né?

P: Você disse que ela passava tarefas pra casa. Como que, quem te ajudava nessas tarefas? Com quem que você morava nessa época?

L: Então, eu morava com minha vó e meu vô e meu irmão e uma tia. Só que a minha tia quase não ficava em casa e a minha vó e meu vô eram analfabeto e meu irmão era menor que eu, 4 anos mais novo e eu fui aprendendo mesmo assim aos poucos né? Ela passava as tarefas e eu fazia e tentava lembrar do que ela me dizia, que ela dizia na sala de aula. Né?

P: Sua tia trabalhava de que?

L: Minha tia fazia o ensino médio e depois ela foi fazer um curso técnico de enfermagem, mas em casa eu não tinha esse suporte de alguém sentar do meu lado, olha faz assim, faz assim, tá errado isso, então eu sempre tentava lembrar do que a professora dizia na escola, não passa da linha, faz redondinho, e a minha dificuldade maior foi na letra cursiva, na letra bastão de boa eu fazia né? Mas a cursiva tive eu dificuldade, na questão de juntar palavrinha, começar ela todinha sem tirar o lápis do lugar e terminar ela por completo.

P: Teus avós estudavam, alguma vez, estudaram o que?

L: Não, os dois eram analfabetos.

P: Não sabiam ler e nem escrever?

L: Não, a minha vó aprendeu escrever o nome dela, só. O nome dela.

P: Mas ler ela não lia? nada?

L: Nada.

P: Nem teu vô?

L: Nem meu vô.

P: E teus irmãos?

L: Eu só morava com um irmão e meu irmão era mais novo que eu, 4 anos mais novo, então ele era bem pequeno na época né? Não sabia ler.

P: Como você ver o papel da sua professora nesse processo?

L: Eu tenho minha professora, que foi minha primeira professora que foi a Clarice, um papel assim bem motivadora, ela sempre me incentivava muito na escola, sempre tinha esse negocio de apresentar, a gente levar a tarefa e ela dizia: nossa que legal! Ficou lindo! Parabéns! Você é nota 10! Com isso ela me motivava a querer aprender cada vez mais, né? Então, devido ela ter tido esse papel motivador eu sempre não parava eu sempre ficava assim ela ensinava ali, eu em casa fazia, onde eu via a letreirinha eu conhecia, então foi assim bem, bem construtivo que ela ensinava, bem...

P: Urrum

L: Então, como eu morava com minha vó e com meu vô e os dois eram analfabetos, minha vó achou que eu tinha que estudar além daquilo que era estudar, então no período da manhã ela me colocou numa escola particular e no período da tarde me colocou numa escola pública, então eu só tinha a noite pra fazer tarefa, como ela via que fui aprendendo e a professora sempre dizia: Nossa ela é muito inteligente, e isso e aquilo, que 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, eu ia dormir as duas da manhã, depois disso até desenvolvi assim uma insônia eu só conseguia dormir tarde devido eu fazer e refazer minhas tarefas.

P: Como que era esse fazia e refazia as tarefas? De que forma era isso?

L: Então, como eram tarefas do livro né? A professora dizia assim: Ah, o texto se refere a que personagem? Daí eu já tinha feito, aí refere se a Maria e aconteceu isso, isso e isso, depois eu apagava e dizia: Não, era com a Maria e ela tinha uma amiga e as duas faziam isso e ia relatando o texto, sempre eu achei que não ficava bom aí eu apagava e fazia de novo e assim foi durante um ano inteiro, foi quando a minha professora da escola pública falou que tava me prejudicando essa questão de eu passar sono e ficar fazendo e refazendo as tarefas diariamente, então ela chamou minha vó e falou: Olha é, não é bom que ela faça isso porque ela tá é sobrecarregando né? Tanto a visão quanto, é muito o raciocínio. E eu sempre gostei mais de fazer a parte de português, mais da escrita e da leitura, mais interpretação de texto, matemática eu sempre fui ruim em matemática, gostava mais dessa parte da leitura e da escrita.

P: E você lia muitos livros? Como é que era a questão da leitura?

L: Então, como eu já tinha falado lá na minha casa não tinha livros porque ninguém sabia ler, além da minha tia. E os livros dela era de ensino médio, então eu não tinha muitos livros o que eu tinha acesso era textos que a professora me dava na escola, eu vim ter acesso a livros eu já tava, na 5ª série, que eu vim ter acesso a livros, a partir da 5ª série mais até então eram tarefas xerocopiadas ou ela passava no quadro e a gente escrevia.

P: Tá e no ensino médio você tinha alguma dificuldade de escrita, de leitura? Como é que era na fase do ensino médio?

L: Eu sempre tive essa, eu sempre dificuldade em produção de texto, produzir um texto pra mim era horrível, era não ainda é que ainda tenho dificuldade de produção de texto e pra mim a dificuldade era por exemplo: Fazer uma redação, era fazer um texto dissertativo. A produção de texto é difícil.

P: e na leitura você tinha alguma dificuldade? Que tipo de gênero você mais lia?

L: Leitura eu tinha mais dificuldade mais literatura por exemplo, uma crônica, pra pra compreensão, essas linguagens mais formais eu tenho dificuldade porque existem algumas palavras que as vezes na hora a gente não liga o significado ou as vezes não sabe mesmo, então pra mim as vezes é difícil a compreensão desse gênero, mas eu sempre gostei de ler histórias, de ler história em quadrinho, de ler algum texto que retrate alguma situação, por exemplo.

P: Tá qual gênero você tem mais dificuldade ou mais facilidade de escrever?

L: Eu tenho facilidade em escrever histórias, por eu gostar também de ler histórias.

P: de narrar uma história?

L: 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.

P: E hoje na faculdade você tá em qual período?

L: Hoje eu faço faculdade de pedagogia e tô no 7º período.

P: E como é que é na escrita na faculdade? Você acha que tem dificuldade ou facilidade?

L: Tenho dificuldades, porque igual eu falei quando a linguagem ela é mais culta, que precisa ter um texto mais elaborado já tenho dificuldade, mas se for um texto mais simples, uma análise uma compreensão de alguma coisa eu já tenho mais facilidade de escrever.

P: Urrum, e durante, é a faculdade como você ver essa questão da leitura? Você lê muito? Você tem uma dificuldade de compreender textos acadêmicos?

L: Sim tenho dificuldade em compreender textos acadêmicos, pelo fato de usar muitas palavras de difícil compreensão né? Mas algum texto já não, depende muito do texto também, depende muito do que se trata, por exemplo, se eu for ler algo que tenha dados de alguma coisa tenho mais facilidade em compreender, mas se eu tiver que pegar um texto em que eu não conheça ele de difícil compreensão pra eu falar daquele texto eu me sinto como se eu fosse uma analfabeta porque eu não consigo explicar aquele texto.

P: Você coloca conhecimento de mundo quando você vai ler ou vai escrever? Experiência de vida durante a interpretação de um texto?

L: As vezes sim, as vezes eu consigo me lembrar na hora de alguma situação que faz referência, alguma coisa que eu li no texto aconteceu comigo transcrever no papel, mais nem sempre.

P: Hoje como você ver sua relação com a leitura e com a escrita, mas especificamente com a escrita?

L: Então, minha relação com a escrita hoje, ela tem desenvolvido muito do que era antes, mais acredito que ainda pode melhorar, hoje eu já consigo produzir um texto em cima de algum tema, porque eu já estudei um pouco sobre aquele tema, eu já vi alguma história sobre aquele tema, ou já vi algum dado sobre aquele tema eu consigo produzir. Minha mãe veio com um, um texto pra fazer, uma redação sobre o meu agir e na hora eu pensei caraca esse texto é muito difícil porque o meu agir, meu agir como assim?

P: Ela colocou pra você te ajudar.

L: Isso.

P: Pra você ajudar ela?

L: Pra mim ajudar ela né? E eu falei assim: mãe a gente tem que fazer assim e falar sobre o seu agir diante de alguma situação.

P: Que série que ela estuda?

L: Hoje ela faz o segundo, segundo ano do ensino médio. E aí a gente começou, eu comecei a escrever, tipu coloquei uma situação em que eu também vivenciei, porque assim eu já morava com ela. Aos treze anos de idade eu vim morar com ela, né aos treze anos? E ela trabalhava de doméstica e nós três pequeno porque eu e mais dois irmãos e ela tinha sido abandonada pelo esposo. Então, eu falei: vamos falar disso. São três coisas que ela vivenciou que é ficar solteira, com três filho pequeno ganhando pouco porque doméstica não ganha muito, então a gente começou a falar sobre esse tema aí, aí no parágrafo seguinte eu já falei a idade nossa, e falei da dificuldade dela em trabalhar como doméstica porque ela tinha que acordar cinco hora da manhã e ela tinha que dar conta do serviço da casa dela e do trabalho dela lá também porque ela tinha que lavar, passar, cozinhar, limpar e depois eu falei da situação dela da, da separação que mais pra frente ela conheceu uma outra pessoa, então trazendo pra o dia de hoje na situação dela a atitude que ela tomou de querer mudar, das mudanças né, então hoje eu e meu irmão a gente, hoje a gente é casado e hoje eu tô terminando de fazer uma faculdade e meu irmão fez curso técnico, ela tem uma outra pessoa, a casa dela é melhor do que era antes e, tudo isso ela fez por atitude, então eu consegui construir um texto baseado nisso na vontade de mudar na atitude que ela tomou. Então pra mim produzir um texto, por exemplo nesse tema, pra mim não foi tão difícil, quando eu achei o tema, pá eu já sabia o que falar sobre ele. Agora se me der um tema em que eu não conheça nada e eu nunca ouvi falar pra mim construir ele a partir do nada.

P: Que tema é por exemplo?

L: Ah, vamos supor, a guerra na Assíria eu não tenho muito conhecimento sobre guerras, como começar, o que que acontece, como começou?

P: Cê acha que tem poucas leituras?

L: Isso.

P: Sobre o tema?

L: Seu eu não li nada sobre o tema eu não consigo escrever nada.

P: Então você percebe que você tem um pouco de poucas leituras ou quase nada de leitura sobre esse tema, por exemplo.

L: Isso, isso. Diferente do, do que eu falei por eu também vivenciei então se eu vivenciei uma situação eu consegui escrever melhor sobre ela ou se eu tenho o conhecimento de alguma situação 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.

P: Urrum. Você fez o Enem?

L: Sim.

P: E quantas vezes você fez?

L: Três vezes.

P: Quais os temas que foram abordados durante as vezes que você fez?

L: Da redação né?

P: Anam.

L: Então, eu lembro de dois que a violência contra a mulher.

P: Você conseguiu discorrer, produzir?

L: Consegui, por que? Porque além de eu ser mulher eu já tinha visto algo do tema né?

P: você estudava na época?

L: Não. Eu concluí em 2007 e eu fiz o Enem em 2013, 2014 e 2015.

P: Já era casada?

L: Sim.

P: Tinha os três filhos?

L: Já tinha, os três filhos. E o outro tema foi, a tolerância lá da bebida, tolerância zero, não me recordo bem, mas era sobre a, a bebida e eu consegui falar alguma coisa porque eu já tinha ouvido falar alguma coisa do tema e também quando eles dão o tema eles dão um texto base né? Que te dão é números, que te dão dados mais precisos então você consegue, a gente consegue produzir um texto melhor quando você tem alguma coisa de base.

P: Urrum. E agora como é que o último Enem que você fez, conseguiu discorrer, conseguiu interpretar os textos?

L: O último que eu fiz consegui mas, foi, eu não lembro bem o tema, eu acho que foi até o da violência contra, contra a mulher eu consegui fazer minha nota não foi muito boa não mas, foi, foi mais de 500.

P: E deu pra entrar na, na faculdade?

L: Deu, deu, deu.

P: Foi através de, dessa nota você entrou?

L: Isso. Através da nota do Enem eu me inscrevi no Prouni, consegui a bolsa.

P: E e hoje de com relação aos teus filhos, como que você influencia é, na questão do ensino e aprendizagem dos teus filhos, como que você ver isso, no ensino aprendizagem da leitura e da escrita?

L: Então eu sempre falo pra eles que conhecimento é tudo, quem tem conhecimento não precisa de outra coisa né O conhecimento, a partir do momento que você tem o conhecimento, você vai além do que você pensa, né. Sempre falo isso pra eles, tem que ler, tem que estudar, tem eu se dedicar mais, eu sempre falo muito essa questão de ler pra eles, eu sei que tem que falar das outras coisas, das outras disciplinas como eu gosto mais da leitura então eu incentivo mais a ler.

P: Tu ensinou eles a escreverem a pegar na mão?

L: O mais velho com dois aninhos ele já sabia algumas coisas tipo é placas é aquela leitura que eu esqueci como que é a leitura que chama que ele olhava a paca e já sabia o era, então, cores, números. Aos dois anos ele já sabia, aos quatro anos de idade ele já aprendeu a ler, ler e escrever, ler e escrever frases, ler e escrever pequenos textos.

P: Agora por que você influenciava ajudava?

L: Também eu coloquei ele na escolinha particular e a professora sempre me dizia isso que tem que incentivar mesmo, olha porque se você incentivar ele vai, e aí foi assim que a gente foi, sentava com ele. As vezes eu pegava na mão, muito difícil eu pegar na mão dele, porque ele sempre foi muito inteligente né. Então ele conseguia olhar o texto e reproduzir, reproduzir letras.

P: Nos teus três filho você é influenciou ou foi só o mais velho ?

L: Nos dois porque o pequeno não sabe ler ainda né? Mais o pequeno já pego com ele letrinhas, o nome dele, ele já consegue fazer eu vou ditando a letrinha e ele vai lembrando ahhh mãe a letrinha D é assim, é é assim, aí ele vai lá e escreve, mais ele sozinho, sozinho ele não consegue fazer o nome dele todo, mais eu ditando letra por letra ele já consegue. E o do meio também foi muito nessa questão de sentar com ele dizer olha é esse aqui menino presta atenção aqui. E ele conseguiu escrever a ler. Ele ainda tem dificuldade de leitura ele tá no terceiro ano no quarto ano hoje, mais ele ainda tem dificuldade de leitura uma palavrinhas ele come letras quando vai escrever aí tem que dizer pra ele, olha antes de P e B escreve M, coisas que eu também na idade dele também não sabia. Eu escrevia eu lia muita coisa,

mais na hora de escrever eu já não sabia aqui é N aqui é M aqui é dois s aqui é aí eu tenho que ficar toda vez que ele escreve alguma coisa tá errado isso isso é assim.

P: Então você se assemelha com ele ? E no seu caso é você viu como você viu o papel dos seus avós nessa questão de ensino-aprendizagem de que forma eles influenciaram você na questão dos estudos é na questão do ensino-aprendizagem leitura e da escrita?

L: Então a minha avó ela sempre disse assim:

— Olha não estudei, mais vocês vão estudar. Então eu lá em casa não fazia outra coisa. Eu vejo eu via casos em que as minhas amigas com dez anos, nove anos, tinha que lavar, cozinhar, e fazer compra e num sei o que e vai no mercado e a minha avó dizia sempre assim não você vai estudar eu não estudei, mais você vão estudar. Então ela sempre me incentivou nesse nesse aspecto, vai ler menino vai ler num sei ler não, mas tu vai aprender a ler e com isso eu fui tomando gosto pela leitura. E na quinta série eu comecei a ter acesso a livros né, livros didáticos mesmo que tinha histórias, aí eu começava a ler aí eu viajava naquela história quando eu via eu já tinha cinco seis texto.

P: Qual o gênero você mais gostava de ler ?

L: Sempre gostei de ler essas essas

P: Romance policial

L: Que contava história de aventura, por exemplo aí eu vou contar história do Pedrinho que foi na terra encantada e aconteceu isso e isso e quando ele acordou ele tava na casa dele. História de aventura.

P: Você conseguia nessas história você conseguia ler e compreender e contar a história?

L: Sim, sim. E como a minha avó não sabia ler e ela me via eu rindo e rindo as vezes o texto me fazia chorar as vezes me fazia rir e ela falava que é menina ah mãe é o texto chamava minha vó de mãe, ah mãe é o texto aqui que eu tô lendo. Ah e o que que é eu ia recontar o texto pra ela e como ela não sabia ler como que ela ia saber o que estava escrito ali? Né então eu ia trabalhava muito o conto eu recontava as histórias pra ela.

P: E a sua mãe em que momento da sua vida ela te ajudou a escrever ou ler ela de que forma ela influenciou?

L: A minha mãe mesmo não influenciou em nada pelo fato dela não morar com ela e eu sempre morei com a minha vó desde os dois anos de idade até os treze. Em toda essa fase sempre a minha avó me incentivou mesmo sem saber ler mesmo sem ter conhecimento de nada ela sempre me incentivou, agora a minha mãe só quando ela ia nas férias e aí tu passou de ano, ela sempre perguntava se eu tinha passado de ano se eu aprendesse ou não tanto faz, mais passar de ano eu tinha essa obrigação de todo ano passar de ano.

P: Na academia Ludimilla como é essa questão da influencia dos professores é nessa questão da leitura e da escrita? Eles “pegam muito no pé” eles fala pra vocês escreverem?

L: Sim. Então o professor ele sempre fala muito assim gente vocês têm que lê mais porque a pessoa que ler e não entendi ela é um analfabeto funcional você lê e não entendi o que você lê. Então pra você ter uma leitura é compreensível você tem que ler bastante, você tem que ler viu uma palavra diferente procurar o significado aplicar ela no contexto. Sempre ele fala isso na turma. E aí quando ele bota uma atividade pra gente fazer daí ele vai lá e estipula “olha vocês vão ler esse texto vou dar um tempo e vocês vão escrever o que vocês entenderam “daquele texto daí

quando você se depararem com um texto que você ler você não compreendi aí você lembra do que ele falou meu deus eu sou um analfabeto funcional porque eu li o texto e não entendi. Daí ele vai lá ler o texto explica depois que ele explica fica claro pra gente.

P: Que tipo de gênero ele coloca pra vocês escreverem?

L: Então como eu tenho muita dificuldade em crônica ele pôs uma crônica um dia pra gente ler e eu pra variar não entendi kkkkkkkkkkke aí ele foi explicar aquela crônica e eu: Meu deus é mesmo. Quando tem leitura baseada, baseada em dados também, baseada em dados é horrível. Olha porque eu não tenho noção de quantidade né, então se ele diz assim “olha no Brasil 25% da população te isso e como eu não entendo de dados fica complicado pra mim eu não entendo de quantidade de números.

P: Com relação a tua comunicação através da escrita como que é quando você vai se comunicar com outra pessoa que você utiliza da escrita?

L: Então eu também tenho dificuldade até hoje, na questão a pontuação. As vezes eu vou mandar, escrever um bilhete uma coisinha mais informal e eu esqueço de alguma pontuação a pessoa não consegue me entender. Então é a minha relação com a escrita ainda tá assim meia conturbada por esse fato de não saber pontuar direitinho. Algumas coisas que eu não consigo pontuar outras não. E aí um dia eu fui mandar um bilhete, mandar uma mensagem pra uma pessoa e a pessoa

P: Através de que essa mensagem?

L: No Whatsapp. E aí a pessoa falou assim “ Ahh eu não entendi vamo comer gente? Aí eu falei não vamos comer, gente. E aí tinha a pontuação daí na hora eu falei meu Deus como que eu vou chamar uma pessoa pra comer gente” kkkk Depois gente eu tenho que aprender a pontuar porque a minha relação com a pontuação a bagunçada.

P: Você acha que você tem dificuldade a pontuação.

L: Sim. Mas eu tenho amiga que vire e mexe ela me corrige “não não é assim é assim na to criticando mais ajuda muito né. A gente tem uma ajuda desse jeito ajuda demais.

P: Você viu essa essa questão da pontuação no ensino médio no ensino fundamental os professores corrigiam?

L: Sim. Não corrigia, só que lê sempre falavam assim “ Ah, mas isso aí você aprendi com o tempo. Você aprendi cm o tempo e com o tempo eu não aprendi (risos) Algumas coisas eu ainda não aprendi eu sei que, por exemplo, interrogação eu sei quando eu devo usar, mais as vezes a vírgula eu não sei como usar, a exclamação, a aspa eu sei usar, mais as vezes eu já não sei usar ponto e vírgula. Então essa questão da pontuação as vezes me pega.

P: E a ortografia como você se vê?

L: A minha ortografia a letra que você pergunta?

P: e a nova ortografia também ?

L: Ahhhh. Então a minha letra é bem legível num é a letra mais bonita do mundo, mais é bem legível. Em relação a a nova ortografia ainda eu preciso estudar mais porque muita coisa do que eu aprendi quando eu era criança hoje modificou. Então eu sei que a partir de 2012 pra cá que ela tá de fato valendo.

P: Aí tu ainda vai aprender né?

L: Ainda tô no processo porque tem muita coisa que mudou né. Igual guarda-roupa tinha o hífen agora não tem mais. Então algumas coisas eu não eu não sei quando tem que tirar quando tem que pôr.

P: E você aprendeu essa questão, por exemplo guarda-roupa onde que você aprendeu foi na internet, lendo, os professores da faculdade falaram?

L: Não eu aprendi na internet assistindo vídeo aulas. Mais como foi muita coisa que mudou questão, de acentuação de pontuação, dessas questões de tem o hífen não tem o hífen né aí ainda não aprendi por completo, mais to no processo ainda.

P: Ainda ta nesse processo né. É com relação a sua academia você ta terminando ta no sétimo período né e vai fazer TCC ou é artigo (risos) você se preocupa em escrever esse trabalho final com relação a escrita você tem essa preocupação em escrever como escrever esse tipo de gênero acadêmico??

L: Sim. Eu vou fazer um artigo sobre “A exceção da música na educação infantil” como a música pode ajudar as crianças no processo de ensino-aprendizagem, já me preocupei com esse tema em ter que escolher que é o tema que eu gosto, gosto muito de musica. E por eu gostar eu acredito que seja mais fácil de escrever é o que eu suponho (risos) e sim vou vou começar a a escrever já esse ano porque final do ano que vem tem que apresentar né. Eme preocupo sim com a questão da escrita porque não quero apresentar de qualquer jeito, não quero escrever de qualquer jeito eu quero escrever de uma forma compreensível e de uma forma que

P: O outro te entenda.

L: Isso. Que seja compreensível.

P: Quando que você a termina a faculdade?

L: Segundo semestre de 2018.

P: E o que você espera da da do curso de pedagogia o que você lá na frente almeja.

L: Então eu gosto muito de trabalhar com a questão de ensinar. Eu acredito que o curso me proporciona isso. É maior facilidade em ensinar e eu espero assim do curso atuar de forma direta na educação. Tem pessoas que fala ah vou fazer pedagogia, mais eu quero ficar mesmo é na secretaria num sei a onde e eu sempre falei isso eu quero sala de aula.

P: Mas você quer dar aula pros pra que tamanho de que idade?

L: Eu prefiro fundamental 1 Educação infantil de primeira ao quinto ano.

P: Que é que idade mais ou menos?

L: Que é 7 a 10 se não me engano. 7 a 11.

P: Por que você quer mais essa idade?

L: Porque eu gosto mais dessa fase desse negocio de ensinar. Eu gosto de ensinar e ver que a criança ta aprendendo eu gosto de ver o resultado daquilo que eu planto eu gosto de ver que eu falo pra criança isso e na frente eu vejo que ela aprendeu. Eu Gosto de ensinar e vê o que eu ensinei e ver se deu certo ou não que através disso também eu posso ter avaliado a minha prática será se que to ensinando direito será que a forma que eu to ensinando é fácil da gente compreender. O que eu acho que o curso vai me proporcionar é isso.

P: Você quer aliar a teoria a prática?

L: Urrum

P: E você pretende quando terminar pedagogia você quer fazer alguma especialização o que mais com relação aos estudos?

L: Sim quero fazer especialização. Tem uma área que eu gosto muito eu não sei se tem essa especialização ainda vou procura que é trabalhar com crianças surdas. Então eu quero procurar uma especialização nessa área. Pelo fato de ter alguém na família com a surdez. Eu acho que hoje em dia os surdos não aprendi

mais por falta de capacitação dos profissionais por falta de material pedagógico adequado, por falta de a língua mesmo de sinais brasileira de sinais não seja divulgada com tanta facilidade quanto o curso de português quanto o inglês né. Então é uma área que eu quero me especializar.

P: Você conviveu na sua família com alguém surdo era parentesco era filho, era tio?

L: Meu cunhado irmão do meu esposo. Ele é surdo e eu noto que ele tem uma dificuldade em aprendizagem e ele parou de ir pra escola ele parou na sexta série porque disseram pra ele que ele não conseguia. Como assim qualquer surdo consegue que precisa ter pessoas qualificadas que ensinem de uma forma fácil de forma compreensível falando também a língua deles que vai tornar aquele aprendizagem ser possível.

P: Então tá bom era isso brigada pela participação e até boa sorte!

L: Obrigada!

APÊNDICE III – Texto Elaborado por Ludimilla

Os desafios na busca pelo conhecimento 24/02/18

No ano de 2014 resolvi voltar a estudar, agora encarando uma faculdade, embora seja uma área que eu gosto muito que é a pedagogia, encontrei algumas dificuldades como: estudar sem condição financeira alguma, em um sistema Odd em que eu não tinha fácil acesso e tentando através do Onum conseguir uma bolsa de estudos.

Comeci então a estudar, mesmo sem recurso financeiro, no mesmo ano em que ingressei na Instituição de ensino Unopar - Palmas consegui uma bolsa através do Prouni. Enfrentei minha dificuldade de acesso a internet com ajuda de uma amiga, hoje já possuo internet em minha residência, o que me auxilia na hora de pesquisar e estudar. Consegui também quitar toda minha dívida com a Universidade onde estou matriculada.

E no ano de 2018 termino mais uma etapa na minha vida escolar, com a conclusão do curso de pedagogia, certamente oportunidades e desafios me serão apresentados, não pretendo parar em minha busca pelo conhecimento.