

MÉTODOS DE ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA

Conceções de Docentes do 1.º Ciclo do Ensino
Básico

Sara Patrícia Dias Fernandes

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a
Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico
maio de 2016



Instituto Superior de Educação e Ciências

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Escola de Educação

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

MÉTODOS DE ENSINO DA LEITURA E ESCRITA

Conceções de Docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Autora: Sara Patrícia Dias Fernandes

Orientadora: Professora Doutora Ana Patrícia Almeida

maio de 2016

*“Eu dormia muitas vezes com o dicionário
debaixo do travesseiro. Estava convencida de
que as palavras, durante a noite, iriam
atravessá-lo e viriam instalar-se em caixinhas
prontas para a arrumação. As palavras
abandonariam assim as páginas e viriam
imprimir-se na minha cabeça. Seria sábia no
dia em que, no livro, só houvesse páginas em
branco.”*

Jell

Agradecimentos

Se até aqui cheguei não foi só, pois quem caminha sozinho pode ir mais depressa, mas quem caminha acompanhado vai sempre mais longe! A quem nesta caminhada me acompanhou e me ajudou a chegar mais longe só tenho a dizer muito obrigada!

Um enorme, sem descrição possível de tamanho, obrigada aos meus pais, que para além de me terem ajudado a chegar até aqui, sempre me apoiaram em todas as minhas decisões e nunca deixaram de acreditar em mim até quando eu própria não acreditava.

Ao meu namorado, obrigada a este homem que acompanhou toda a minha caminhada, mesmo sem me questionar qual era o caminho pelo qual eu queria seguir manteve-se sempre ao meu lado. A ele agradeço por ter aturado a minha angústia e ansiedade, muitas vezes insuportável em momentos de stress.

Um obrigada às minhas companheiras de trabalho Inês Alves, Márcia Ferreira e Cátia Gomes, que para além de me aturarem, ampararam as minhas quedas e limparam as minhas lágrimas, um especial obrigada à Cátia que na reta final dividiu comigo as últimas energias que lhe restavam depois de um período tão cansativo.

Obrigada à minha orientadora Ana Patrícia Almeida pelo seu apoio e o seu sempre pronto sorriso nas alturas de mais angústia.

Obrigada a todas as professoras participantes pela sua disponibilidade e simpatia, o vosso contributo ajudou a que este relatório fosse possível.

Obrigada aos demais que participaram de alguma forma em toda a minha vida académica e profissionalizante, permitindo-me a aquisição de conhecimentos que fizeram de mim a pessoa que sou hoje e a profissional que serei um dia. Passando pelas instituições de formação, Escola profissional de Pedagogia Social, Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich e Instituto Superior de Educação e Ciências, às instituições que me proporcionaram estágios enriquecedores, professores, educadores e auxiliares que comigo dividiram as suas experiências, sem esquecer as colegas que me acompanharam em todas as etapas cruciais desta vida de estudante, da qual hoje me orgulho muito. Obrigada!

Resumo

O ensino e aprendizagem da leitura e da escrita constitui um processo complexo, a partir do qual os alunos adquirem competências fundamentais para a sua escolaridade básica e vida futura. Conforme nos indica Sim-Sim (2001), “a leitura e a escrita são usos secundários da língua, não são competências adquiridas natural e espontaneamente como a língua oral, significa que têm mesmo de ser ensinadas, cabendo à escola a grande responsabilidade desse ensino” (p. 51). No decorrer deste “processo complexo e moroso que requer motivação, esforço e prática por parte do aprendiz e explicitação sistematizada por parte de quem ensina” (Sim-Sim, 2001, p. 51), o professor desempenha um papel fundamental, devendo orientar a sua prática de forma adequada. Para tal, “a escolha de bons exemplos ou modelos e a sequência das habilidades a ensinar, do mais simples para o mais complexo, são elementos fundamentais nesta abordagem” (Gaitas, 2013, p. 7).

Posto isto, pode dizer-se que o conhecimento por parte do docente, dos diferentes métodos de iniciação à leitura e à escrita, assim como dos processos cognitivos e linguísticos que estão implícitos a este processo de aquisição da leitura e da escrita, revela-se essencial.

O estudo que aqui se apresenta, procurou conhecer e analisar as representações de um grupo de docentes do 1.º Ciclo sobre os métodos de iniciação à leitura e à escrita, bem como as suas representações sobre a importância de um conhecimento alargado destes mesmos métodos. Da mesma forma procurou conhecer as suas práticas no ensino da leitura e da escrita. Para dar resposta a estes objetivos, este estudo de carácter qualitativo, socorreu-se da técnica de inquérito por entrevista. Foram realizadas cinco entrevistas a professores do 1.º ciclo do ensino básico.

Da análise dos dados emergiram algumas considerações. Estas permitiram afirmar que, embora as docentes tivessem referido ter conhecido os métodos de iniciação à leitura no decurso da sua formação inicial, não se pôde considerar que essa primeira abordagem fosse determinante nas suas opções metodológicas, pois as perceções das mesmas revelaram que é na experiência da prática educativa, e na aplicação e execução da mesma, que é possível verificar quais os procedimentos metodológicos mais eficazes.

Palavras-chave: Ensino da leitura e da escrita, Métodos de ensino

Abstract

TEACHING METHODS OF READING AND WRITING

Conceptions of Primary Education Teachers

Teaching and learning reading and writing is a complex process because students will acquire important school skills that are essential not only in basic education but also in their human experience. As indicated by Sim-Sim (2001), “reading and writing are secondary uses of language, they are not natural skills acquired spontaneously as oral language, which means that they have to be taught, schools have the great responsibility on teaching this” (p. 51). During this, which “is a complex and time consuming process that requires motivation, effort and practice by the learner and systematic explanation by those who teach” (Sim-Sim, 2001, p. 51), the teacher has a fundamental role and should guide their practice accurately. To this “the choosing of good examples or models and the sequence of abilities to teach, from the simplest to the most complex, are fundamental elements in this approach” (Gaitas, 2013, p. 7).

Therefore, it can be said that the teacher’s knowledge, of different methods of introducing reading and writing and the cognitive and linguistic processes that are implicit in this acquisition, is essential.

The presented study aimed to acknowledge and analyze the representations of a group of primary education teachers on methods of introducing reading and writing, as well as their representations on the importance of their knowledge of teaching methods. Similar to this, it sought to acknowledge their practices in reading and writing education. To meet the objectives, this study of qualitative nature, used the survey interview technique. Five interviews were conducted to teachers of primary education.

From data analysis, some considerations emerged. These allowed to say that, although the teachers had state to have known the methods of introducing reading and writing during their initial training, it could not be considered that this first approach was decisive in their methodological options because their perceptions revealed that it is the educational practice experience, and implementation and execution of it, that it is possible to verify which methodological procedures are the most effective.

Key-words: Teaching reading and writing, Teaching methods.

Índice Geral

Agradecimentos.....	VII
Resumo.....	IX
Abstract.....	X
Índice de figuras.....	XIII
Introdução.....	1
CAPÍTULO I – QUADRO DE REFERÊNCIA TEÓRICO.....	5
1. Aquisição e primeira abordagem da leitura e da escrita.....	5
1.1– Aspectos neurológicos na base da aquisição da leitura e da escrita.....	8
1.2 Métodos de Ensino da leitura e da escrita e sua aplicação.....	11
Capítulo II – Problematização e Metodologia.....	21
2.1 – Problema, objetivos e questões de investigação.....	21
2.2 – Paradigma.....	23
2.3 – Participantes.....	24
2.4 – Instrumentos de recolha de dados.....	24
2.4.1 – Análise documental.....	25
2.4.2 – Inquérito por entrevista.....	26
2.5 – Tratamento e análise de dados.....	28
Capítulo III – Apresentação e Discussão dos Resultados.....	31
3.1 Apresentação dos Resultados.....	31
3.2 Discussão dos Resultados.....	38
3.3 - Facilidades e/ou dificuldades que surgem na aplicação das diversas metodologias.....	40
Conclusões e Considerações Finais.....	41

Referências Bibliográficas.....	44
Anexos.....	47
Anexo I – Guião de entrevista.....	49
Anexo II – Entrevista a P1.....	53
Anexo III– Entrevista a P2.....	63
Anexo IV – Entrevista a P3.....	71
Anexo V – Entrevista a P4.....	75
Anexo VI – Entrevista a P5.....	85
Anexo VII – Grelha de análise de conteúdo.....	91

Índice de figuras

Figura 1:

Esquema representativo das áreas do cérebro.....10

Introdução

“Aprender a ler não pode ser desligado da leitura em si mesma, mas é necessário não esquecer que sem estratégias específicas de aprendizagem se corre o risco de tropeçarmos no caminho”

(Inês Sim-Sim, 2006, p. 74)

Este relatório decorre de uma investigação realizada no âmbito do curso de Mestrado de Qualificação para a Docência no Ensino Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico e tem como tema: Os Métodos de Ensino da Leitura e da Escrita. A preocupação por estudar esta temática decorre de um conjunto de motivações pessoais enquanto futura docente e pela perceção de algumas lacunas a nível da formação de professores, no que respeita a um aprofundamento dos métodos de ensino da leitura e da escrita. Como refere Pereira (2001),

o campo da formação contínua de professores vem sendo objecto de questionação, não deixa de ser verdade que poucas reflexões existem sobre a problemática da formação inicial de professores em geral e ainda menos sobre a problemática da formação para o ensino da (língua) escrita. (p. 35)

Posto isto, considerou-se que o estudo dos métodos que permitem a alfabetização é indispensável na formação contínua do docente do 1.º Ciclo. Contudo o desenvolvimento da prática destes, vem a ser influenciada também pelas características do contexto pedagógico onde o docente leciona.

Afirma Silveira (2014) que “existem alguns elementos nesse processo que devem ser considerados: Quem ensina? Como ensina? Quem aprende? Como aprende? Para que isso ocorra, é preciso ter o conhecimento teórico e a didática” (p. 8). Torna-se assim essencial que o docente, que é quem se tornará responsável pela iniciação à leitura e à escrita no 1.º ano do ensino básico, tenha o conhecimento teórico necessário, pois as suas práticas e metodologias serão as suas ferramentas para direccionar os seus alunos no caminho do sucesso.

Na ótica de Silveira (2014) é essencial o uso de “metodologias eficientes, que permitam aos educandos repensarem sua escrita e aos educadores sua prática pedagógica” (p.1). Assim, é fundamental que o professor esteja seguro na sua prática, que seja investigador e que tenha a correta percepção de como utilizar os métodos e as estratégias que lhes são implícitas, ou seja, o professor deve ser conhecedor de quais são as técnicas usadas na aplicação de determinado método para poder aplicá-las, tendo como objetivo final a aquisição da leitura e escrita por parte dos seus alunos.

Comprovando esta necessidade, são já existentes vários trabalhos e artigos sobre a temática de formação de professores para o ensino da leitura e da escrita. Autores como Sim-Sim (2001), Pereira (2001) e Silveira (2014) reportam nos seus artigos a importância de identificar os desafios de professores alfabetizadores no processo de aprendizagem da leitura e da escrita pelas crianças, e compreender a força da cultura pedagógica que concebe os métodos tradicionais como os mais eficazes do processo de alfabetização. Também Morais (2012), Amaro (2010) e Marcelino (2008) desenvolveram estudos sobre esta temática, debruçando-se sobre o desenvolvimento da aprendizagem em função dos métodos de iniciação à leitura. Contudo, a última autora referida considerou, no seu trabalho, as percepções de docentes, avaliando o grau de conhecimento teórico de professores do 1.º Ciclo do ensino básico relativamente aos métodos de iniciação à leitura que utilizam na sua vida profissional.

Este estudo pode ser uma entrada nesta procura de compreender a reflexão que os docentes fazem sobre os métodos que utilizam e o grau de consciência que têm dessa escolha. Considerou-se assim ser este um tema pertinente, no sentido em que é através do discurso do docente sobre concepções teóricas e práticas que se compreende afinal como é que ele escolhe o método a aplicar, verificando se existe, ou não, uma relação com a formação base ou outros ideais, para determinada escolha.

Tornou-se assim essencial conhecer como é dirigida a prática dos docentes atualmente, pois é dela que resultam os sucessos ou insucessos da aprendizagem das competências da leitura e da escrita, que são essenciais à vida profissional e social dos futuros cidadãos que iniciam a sua formação a este nível no 1.º Ciclo.

Foram definidos objetivos e formuladas questões que nos guiaram durante o estudo. Focámo-nos em: conhecer a importância que os docentes dão a serem conhecedores da

existência de diferentes métodos de alfabetização; conhecer e compreender como conheceram as diversidades metodológicas e como as utilizam no exercício profissional; identificar vantagens e desvantagens na utilização dos diferentes métodos de acordo com as concepções dos professores entrevistados.

Desta forma, definiram-se como questões de estudo:

1. Qual a importância de os docentes serem conhecedores dos diferentes métodos, e saberem as diferentes estratégias implícitas aos mesmos?
2. De que forma os docentes conhecem as diversidades metodológicas que utilizam no exercício profissional?
3. Quais são as facilidades e/ou dificuldades, percebidas pelos docentes entrevistados, da utilização em simultâneo de diferentes métodos e estratégias na prática pedagógica?

Para terminar, importa esclarecer como se encontra estruturado o presente relatório. O primeiro capítulo é composto pelo quadro de referência teórico, que se encontra dividido em dois grandes pontos. No primeiro ponto são referidos os processos de aquisição e primeira abordagem da leitura e da escrita, assim como os aspetos neurológicos que estão na base desta aquisição. No segundo ponto são referidos aspetos sobre a importância da existência e aplicação de métodos de Ensino da leitura e da escrita, bem como uma pequena descrição dos mesmos.

No segundo capítulo é identificada a problematização e a metodologia deste relatório, referindo o problema, objetivos e questões de investigação, paradigma, participantes, instrumentos de recolha de dados e as análises realizadas.

O terceiro capítulo é constituído pela apresentação dos resultados obtidos através da análise reflexiva das entrevistas realizadas. Por fim são apresentadas as considerações finais, as referências bibliográficas e por fim os anexos.

CAPÍTULO I – QUADRO DE REFERÊNCIA TEÓRICO

Na primeira parte do presente capítulo, serão abordados temas fundamentais sobre a aquisição da leitura e da escrita, tais como as competências neurológicas necessárias e indispensáveis a esta aquisição, e ainda recuando um pouco, as competências assimiladas em idade pré-escolar que contribuem para esta aquisição, refletindo sobre vivências e experiências do aluno antes da sua chegada ao 1.º ano do ensino básico.

Na segunda parte serão abordados os diferentes métodos de ensino da leitura e da escrita, onde se dará ênfase à própria existência, ao conhecimento que os docentes têm destes e em que medida é importante a sua utilização. Foi feita ainda uma breve descrição das características dos métodos nomeados.

1.1. Aquisição e primeira abordagem da leitura e da escrita

Segundo Sim-Sim (1998) “em pouco tempo e sem esforço, tornamo-nos conhecedores de um dos sistemas mais sofisticados e complexos que se conhece” (p. 19) a linguagem. O ser humano não nasce a falar, mas a exposição à língua da comunidade a que pertence proporciona às crianças a aquisição dessa língua, tornando-a uma falante competente da mesma. Este processo, pela sua rapidez e perfeição é apreciado como um dos feitos mais espetaculares do ser humano, pois a evolução que vai do simples choro às frases expressivas do que se quer ou o que se está a sentir, é feita em pouco mais de 40 meses.

Ainda segundo Sim-Sim (1998), a linguagem em contexto humano é essencial, pois adquirir um sistema linguístico permite-nos fazer parte de um “clube” de falantes, o que nos permite a comunicação, bem como aprendizagens individuais e sociais. A capacidade da aquisição da linguagem é natural e inata ao ser humano, no entanto não significa que este processo não seja influenciado pelas experiências a que o aprendiz é exposto. A criança inicia o seu desenvolvimento linguístico integrando o grupo restrito da família, e posteriormente fá-lo em grupos mais alargados, em grupos de pares ou grupos escolares. Tal como afirma Marcelino (2008) as “experiências prévias, no meio familiar ou no ensino pré-escolar, têm várias implicações para a prática pedagógica exercida no 1.º Ciclo do Ensino Básico” (p.5) e é com estas interações que o vocabulário da criança vai

umentando e a estrutura e complexidade do discurso vai evoluindo progressivamente, tornando mais fácil a compreensão do vocabulário presente nos diferentes contextos em que a criança vai sendo inserida.

Por conseguinte, são os meios onde a criança é inserida que devem ser estimulantes, tornando as interações ricas, pois será o reflexo da qualidade destas interações que se manifestará nos diversos domínios linguísticos, quer ao nível de vocabulário, quer ao nível de regras específicas de uso da língua.

Sim-Sim (1998) refere que a função primária da linguagem é a comunicação. No entanto, linguagem e comunicação não são consideradas sinónimos, pois “por comunicação entende-se o processo ativo de troca de informação que envolve a codificação (ou formulação), a transmissão e a decodificação (ou compreensão) de uma mensagem entre dois, ou mais, intervenientes” (p. 21), enquanto que a linguagem é considerada como uma adaptação “(...) subconsciente do sistema linguístico, via exposição, sem que para tal seja necessário um mecanismo formal de ensino” (Sim-Sim, citado por Sim-Sim, 1998, p. 28). Todavia, importa referir que em relação à linguagem, ou sistema linguístico, esta é suportada por mecanismos ou chaves de suporte que podem ser extralinguísticos, como: gestos, postura corporal e expressões faciais; ou paralinguísticos como: a entoação, as pausas e hesitações, a velocidade e o ritmo das produções.

Em função do acima descrito, Sim-Sim (1998) sublinha que “deverá ser um objetivo primordial do sistema educativo permitir e encorajar cada criança a usar a língua com o máximo de eficácia, quando fala, ouve falar, escreve e lê” (p. 31). Por esta razão, deve ser principal preocupação por parte do professor o desenvolvimento do potencial criativo dos alunos, onde o desenvolvimento da linguagem funcionará como pilar fundamental, pois a linguagem é posteriormente trabalhada através da leitura e é nestas atividades que se irão cruzar exercícios relativos ao tratamento da língua que, por sua vez, serão uma mais-valia no processo de ensino/aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A leitura e a escrita são usos secundários da língua, pois a aprendizagem da leitura está dependente do conhecimento da língua já adquirido, e para o reconhecimento e decifração da palavra escrita, quanto mais amplo for o conhecimento lexical da criança mais fácil será a aprendizagem da decifração. Para Downing (1990),

a aprendizagem da leitura pode ser considerada como um resultado natural quando a criança está exposta a um meio global no qual a comunicação através da linguagem escrita é funcional. A criança aprende a ler simplesmente tomando deste universo instâncias de condutas observáveis de leitura e de escrita, fazendo abstrações complexas e generalizando a partir delas. O efeito da escola é maior ou menor segundo ajude ou estorve nesses processos naturais de pensamento e aprendizagem (p. 182).

Segundo Amaro (2010) a leitura é uma aquisição complexa que proporciona “possibilidades variadas de entendimento da relação sujeito-sociedade. Essa não se limita apenas à decifração de alguns sinais gráficos. (...) exige do indivíduo uma participação efectiva enquanto sujeito activo no processo, levando-o à produção de sentido e construção do conhecimento.” (p. 12). Assim é perceptível que a leitura implica uma compreensão, não só pela decifração, mas também pela aprendizagem dos símbolos fonéticos, a identificação dos seus valores e a associação mecânica desses valores entre si, ou seja, é capaz de potenciar e alargar conhecimentos na escrita. Os docentes do 1.º Ciclo, responsáveis “pela iniciação à leitura e à escrita e pelo aprofundamento de competências nestes dois domínios, sabem que o ensino/aprendizagem da leitura pode ser encarado de duas maneiras complementares” como afirma Sá (2004, p. 13).

A aprendizagem da linguagem escrita está inserida no currículo escolar de qualquer sistema de ensino, pois tal como nos refere Sim-Sim (1998), o acesso à linguagem escrita é a porta de acesso a um contexto mais amplo que aquele que nos é oferecido pela via da informação oral.

Para aprender a leer, los niños han de descubrir las formas de utilizar la lectura para conseguir sus propósitos y satisfacer sus intereses. Si el lenguaje escrito tiene sentido para ellos, aprenderán del mismo modo que antes aprendieron a emplear el lenguaje hablado.” (Smith, 1990, p. 170)

Na ótica de Silva (2003), a aprendizagem da leitura é dos maiores desafios que as crianças têm que enfrentar nas fases iniciais da sua escolarização. Enfrentar e vencer esse desafio num mundo dominado pela informação escrita é o primeiro grande passo na vida das crianças que frequentam hoje a escola, mas que no amanhã se tornarão cidadãos autónomos na procura e perceção de informação de que necessitam nos mais diversos contextos.

Sá (2004) refere que “o ensino/aprendizagem da língua materna sempre foi e deve continuar a ser uma prioridade em qualquer sistema de ensino” (p. 7). Um dos motivos para tal importância deve-se ao fato de o estudo da língua materna conduzir a aprendizagens que irão ser úteis na contínua frequência escolar e na própria vida do aluno.

Também antes da aprendizagem formal da leitura, deve ser promovido o contacto próximo da criança com a linguagem oral através de atividades adequadas à idade pré-escolar, para o desenvolvimento fonético e também importante para a linguagem escrita. Este contacto deve ser estimulado em casa e também no ensino pré-escolar. Gaitas (2013) afirma que o “contacto com textos reais desde o início da escolaridade permite desenvolver o conhecimento de que ler e escrever não são atividades de codificação/descodificação mas sim atividades de comunicação e construção de significados” (p. 14). Ou seja, experiências positivas orais e linguísticas no pré-escolar, conduzem a um desenvolvimento de competências fonológicas necessárias à aprendizagem da leitura.

Segundo Cary, & Verghaeghe (citados por Teles, 2012) “É necessário ativar e relacionar os diversos subsistemas cognitivos, que não foram selecionados para o processo evolucionista da leitura.” (p. 1096). A linguagem escrita foi inventada pelo homem, e ao contrário da linguagem falada, não segue um processo biológico, os códigos da escrita não são aprendidos naturalmente, necessitam de ser ensinados explicitamente. Posto isto, percebe-se que para aprender a ler a escrita alfabética é necessário tornar claro e consciente, o que na linguagem oral é um processo cognitivo implícito.

1.1.1 – Aspectos neurológicos na base da aquisição da leitura e da escrita

Por processos cognitivos implícitos entendem-se os aspectos neurológicos que são reflexos de estímulos externos. O cérebro é o comandante das batidas do coração, da respiração, do humor, dos sonhos, da fome, da dor, da personalidade, da intelectualidade e da criatividade. É da interação entre as estruturas mentais e meio onde se está inserido que ocorre o ato de aprender.

Silva (2012) menciona que o cérebro é a base de trabalho da pedagogia, pois é essencial compreender o seu funcionamento para se saber ensinar. Se formos conhecedores da forma como o cérebro recebe os estímulos, vamos saber como se

estabelecem as redes neurais para que o processo de aprendizagem e da consolidação da memória sejam efetuados com sucesso.

Na ótica de Pereira (2011), o cérebro é responsável pela coordenação e regulamento de diversas tarefas que fazemos voluntária e involuntariamente. Este é composto por aproximadamente 100 bilhões de células nervosas, chamadas neurónios, responsáveis pela junção e transmissão de sinais eletroquímicos. Os nossos neurónios têm os mesmos constituintes que as outras células, mas o seu aspeto eletroquímico permite-lhes transmitir sinais de longas distâncias passando mensagens de um para o outro. Esta comunicação é realizada através de sinais elétricos e de processos químicos, que permitem a passagem de informação denominada sinapse.

Pereira (2011) afirma ainda que a função que os neurónios desempenham na aquisição das competências da leitura e da escrita é muito importante: receber os estímulos, responder, descodificá-los e armazená-los, transformando-os em informação, ou seja, no caso específico destas aquisições, os estímulos que lhes são dados são o conhecimento das letras, dando aos alunos as indicações que necessitam para as usar corretamente. Eles por sua vez, interiorizam esta informação, treinam o uso das letras e dá-se assim a aquisição da leitura e da escrita. Assim se realizam as sinapses, que são a passagem de informação de um neurónio para o outro, e os neurónios precisam de estimulação para responderem a uma capacidade funcional. Consequentemente, para aprender, o aluno precisa de encontrar referenciais para integrar novas informações. Quando algum conteúdo não é compreendido pelo aluno, cabe ao professor reorganizar a informação, procurando outras metodologias e recursos de forma a facilitar a mediação do conhecimento.

Em relação às funções motoras e sensitivas, o hemisfério direito controla o lado esquerdo do corpo e o hemisfério esquerdo, a metade direita do corpo.

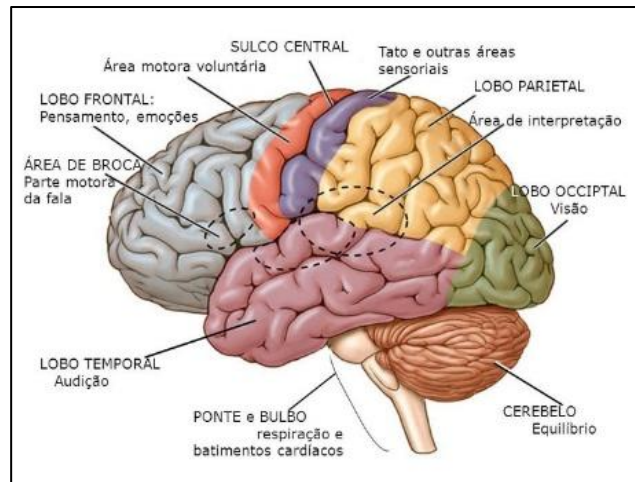


Figura 1: Esquema representativo das áreas do cérebro

O lado dominante é maioritariamente o hemisfério esquerdo, este é o que se relaciona com a lógica, com a matemática e com o racional. É nele também que se encontra o córtex responsável pela fala. A área de Broca, que se localiza no giro frontal inferior do hemisfério esquerdo, controla os músculos da garganta e da língua necessários para a produção de fala. Portanto, há muito tempo que se supõe que ela está envolvida apenas na produção de fala. É através desta área que são apreendidas as regras da ortografia, da gramática e da correspondência gráfica dos caracteres à palavra, fazendo assim o entendimento literal da linguagem.

Por sua vez o hemisfério direito é responsável pelo pensamento simbólico, pela fantasia, criatividade e pela imagem. Enquanto no hemisfério esquerdo se faz o processamento e produção da fala, neste procede-se ao entendimento da linguagem, ou seja, à contextualização do discurso. O correto funcionamento de todas estas funções permitirá ao aluno a aquisição da leitura e da escrita sem grandes dificuldades.

“Aprendizagem é um processo de mudança de comportamento obtido através da experiência construída por fatores emocionais, neurológicos relacionais e ambientais.” (Pereira, 2011, p. 12). Este processo de mudança de comportamento é um reflexo de resposta que o nosso cérebro dá aos estímulos proporcionados pelo ambiente envolvente, o que irá originar ligações entre os neurónios, as chamadas sinapses. São estes processos neurológicos que proporcionam uma consolidação da informação que está/irá ser processada cada vez que existe um novo estímulo ou uma repetição, e é por isso que é importante estimular a curiosidade da criança em relação à leitura e à escrita, pelos

ambientes em que vai estando envolvida antes da sua entrada no 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Considerando o acima referido, é perceptível que, no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, existe uma especial relevância em termos de conhecimento das modificações do cérebro perante novas aprendizagens, pois estas, ao serem integradas nos conhecimentos já existentes, resultam em mudanças significativas na aquisição de novos processos. Segundo Silva (2012),

a Neurociência está estritamente ligada à aprendizagem pois analisa como é que o nosso cérebro assimila conteúdos. Revela-se de extrema importância para a educação pois permite que se conheça profundamente o cérebro para que saibamos a sua função na aprendizagem. (p. 5)

Seguindo as percepções de Silva (2012) e Pereira (2011), para que as aprendizagens se possam consolidar, é essencial o uso de estratégias adequadas que proporcionem aos alunos atividades motivantes e desafiadoras. Desta forma, será possível aumentar a quantidade e qualidade das conexões sinápticas provocando uma boa atividade cerebral, com bons resultados no processo de aprendizagem. É por isso importante que os docentes sejam conhecedores e capazes de perceberem se os métodos que utilizam para a aprendizagem da leitura e da escrita despertam processos cognitivos ligados à entrada de informação e à compreensão da mesma, bem como à sua memorização para posterior utilização adequada.

Tendo em conta todos estes aspetos, e sendo o foco da nossa investigação, tornou-se fundamental refletir sobre os métodos que permitem estimular e desenvolver esta mesma aprendizagem, que se tratará no ponto seguinte.

1.2. Métodos de Ensino da leitura e da escrita e sua aplicação

Afirmam os autores Sim-Sim, Duarte & Ferraz (1997), Sim-Sim (1998) e Villas-Boas (2002) que recorrer a um método durante o ensino formal e direto da leitura é essencial para estruturar e sistematizar o processo de aquisição desta competência. Assim, abordar os diferentes métodos de ensino da leitura e da escrita implica não só debruçarmos sobre os métodos propriamente ditos (procedimentos, estratégias, materiais, etc...), mas também sobre o papel do professor neste processo de iniciação à leitura e à escrita.

Segundo Trindade (1990), ensinar significa transmitir alguma coisa a alguém, implica uma relação interpessoal, considerando em primeiro lugar os que serão ensinados. Para a definição correta deste processo deve ser definido objetivo, conteúdo e forma, garantindo eficácia e resultados, exigindo que todo o ato de ensinar condiga o facto de se ter efetivamente aprendido.

Antes de mais, é necessário definirmos o conceito de método. Alguns autores, como Galliano (1979), defendem que método é um “(...) conjunto de etapas, ordenadamente dispostas, a serem vencidas na investigação da verdade, no estudo de uma ciência ou para alcançar determinado fim.” (p. 6). Em concordância com o autor, podemos afirmar que um método é como um conjunto de ações, que devem sempre ser sistemáticas, de forma a alcançar o objetivo pretendido. Para o ensino da leitura e da escrita no 1.º Ciclo do Ensino Básico, existem diversos métodos que se podem utilizar. Cada método é distinto pois trabalha aquilo que acha mais correto. Os mais utilizados no sistema de ensino português são os Métodos Globais ou Analíticos, os Métodos Sintéticos ou Fónicos e os mistos que juntam Analítico e Sintético.

A utilização de um método e a escolha deste, feita pelo docente, irá auxiliar na organização e orientação da prática pedagógica a desenvolver no processo de ensino-aprendizagem. A utilização dos diferentes métodos pedagógicos a serem aplicados irão favorecer a aprendizagem, de forma a estimular o aluno a adquirir as aprendizagens planeadas para o grau de ensino frequentado. No entanto, “o docente não se deve deixar deslumbrar pelo progresso metodológico. Deve ter sempre em atenção que não existe nenhum método que seja totalmente eficaz com todos os seus alunos e que todos os métodos podem ajudar na aprendizagem” (Dias 2013, p. 22). Existem vários métodos para a alfabetização, aprendizagem das letras e junção das mesmas, mas é escassa a existência de livros de alfabetização que contenham uma organização metodológica a fim de orientar professores e crianças envolvidos neste processo.

Segundo Dias (2013) vários professores adaptam métodos e ferramentas utilizadas para o ensino da alfabetização, e cabe aos mesmos ter várias ferramentas para ensinar os alunos a ler e a escrever, da palavra à letra, da letra à palavra, passando pelas sílabas, chegando à construção de frases e textos com os conhecimentos necessários adquiridos. Neste processo, os conhecimentos e requisitos do docente são fundamentais pois, de

acordo com Mialaret (1976), cada professor adota um método, introduzindo nas suas metodologias algumas diferenças por crenças pessoais, ou em função de variáveis que surjam na prática pedagógica.

É fundamental que, durante a sua formação (inicial e contínua), o professor tenha direito a uma formação especializada no ensino da leitura da leitura e da escrita, com base na teoria escrita e através da experimentação para que assim lhe seja possível perceber e sustentar as suas opções metodológicas de ensino.

Para que o processo de ensino/aprendizagem seja positivo na sua prática docente, este deve ter uma noção concreta dos diferentes métodos de iniciação à leitura e à escrita e das respetivas estratégias indicadas para cada um deles. É ainda imprescindível ter em conta o grupo de alunos, a individualidade e singularidade de cada um, pois toda a criança tem já uma vida psicológica assinalada por determinadas experiências, vive num meio que desempenha um papel importante na motivação da aprendizagem, tem, no seu plano intelectual, um número de possibilidades mais ou menos elevado. Segundo Smith (1990) “...todos los métodos de enseñanza de la lectura permiten alcanzar algún resultado, con algunos niños, algunas veces.” (p. 20). Qualquer método está apto a ser utilizado no ensino/aprendizagem da leitura e da escrita com todas as crianças, pois elas são incrivelmente flexíveis e adaptáveis e qualquer criança com aptidões e capacidades ditas “normais” pode aprender a ler independentemente do método de aprendizagem utilizado. Mialaret (1976) menciona ainda que

torna-se, pois, evidente que não aceitamos a ideia de uma psicologia da leitura; afirmamos, pelo contrário, que cada método pedagógico cria um conjunto de situações provocadoras de reacções psicológicas; métodos diferentes dão origem a problemas psicológicos diferentes; os hábitos adquiridos pelas crianças, assim como as consequências nos planos escolar e intelectual, dependem da escolha feita pelo educador.” (p. 52)

Sá (2004) faz referência à existência de duas grandes linhas pelas quais se orienta o processo de ensino-aprendizagem da leitura. Uma das concepções de ensino/aprendizagem da leitura em prática nas nossas escolas considera essencialmente a aprendizagem dos símbolos fonéticos, a identificação dos seus valores e a associação mecânica desses valores entre si, conduzindo à constituição de palavras, enquanto a outra valoriza essencialmente a associação entre a leitura e o sentido e entre o pensamento escrito, ao qual se tem acesso através da leitura, e as suas próprias vivências. Não obstante, é

evidente que estas concepções são ambas úteis e se complementam. É importante ter em conta estes dois aspetos, para conseguir que esta aprendizagem se faça corretamente, levando as crianças a compreender o que leem.

Viana e Teixeira (2002) referem que “teoricamente, as diferentes metodologias para o ensino da leitura deveriam constituir a operacionalização das concepções sobre o acto de ler, e ter como suporte os diferentes modelos de leitura.” (p. 93). Já de acordo com Brito (citado por Amaro, 2010), muitas das vezes não é o programa que determina a prática e o método utilizado pelo professor, mas sim o manual escolar. Este torna-se um instrumento “poderoso” que influencia a prática pedagógica a seguir a mesma linha adotada pelo livro, tornando o conteúdo deste a única realidade dos alunos.

Segundo Morais (1997), o grande debate dos métodos está presente no nosso país há mais de um século, baseando-se essencialmente nas duas posturas históricas que dizem respeito à iniciação da leitura e da escrita: os **Método Sintético** e o **Método Analítico ou Global**. Apesar da diversidade de processos e de métodos que permitem a aprendizagem da leitura e da escrita, existem duas grandes formas de abordagem para a aquisição destas competências da língua portuguesa. A primeira centra-se em efetuar sínteses sucessivas a partir dos elementos mais simples (letras e sons) até às combinações mais complexas, denominando-se este de **Processo Sintético**. O segundo processo consiste em partir de um todo conhecido (uma frase, um texto ou uma história), em que através de análises sucessivas se torna possível a descoberta dos elementos mais simples, sendo este o **Processo Analítico ou Global** Marcelino (2008). São assim estes dois grandes processos que possibilitam a aprendizagem inicial da leitura e da escrita e é a partir destes que têm surgido e se têm desenvolvido outros métodos, no decorrer dos últimos 50 anos.

Estes vão divergindo dos dois grandes processos em alguns aspetos e princípios metodológicos. Derivados dos métodos principais, Sintético e Global, surgiram os métodos Jean-Qui-Rit, o método das 28 palavras, o método Natural, entre outros que com as bases teóricas dos existentes já foram concebidos, mas não publicados, sendo normalmente utilizados pelos seus criadores apenas nas instituições onde foi criado. Referem-se ainda a existência dos Métodos Mistos, diz-nos Amaro (2010) que estes consistem “numa combinação dos outros dois com vista a melhorar a aplicação de qualquer daqueles” (p. 43).

Posto isto, é feita agora uma breve descrição das características básicas da aplicação dos diferentes métodos, fazendo referência a qual dos processos referidos anteriormente lhes está implícito.

Na ótica de Amaro (2010), o **Método Sintético** é o método mais antigo. Este tem vindo a ser utilizado desde a antiguidade clássica e consiste no ensino partindo da letra (abstrato), passando para as sílabas, palavras isoladas, seguindo para a frase (concreto) e terminando nos textos. Este é seguido por um processo de decifração no qual os alunos, após o reconhecimento das correspondências grafema/fonema, são capazes de fazer o encadeamento das letras para formar sílabas, das sílabas para formar palavras e dessas palavras formar frases.

O método sintético pode ser dividido em três tipos: o alfabético, o fónico e o silábico. No alfabético, o aluno conhece e aprende as letras, depois forma as sílabas juntando as consoantes com as vogais, para, depois, formar as palavras que constroem o texto. No fónico, ou também conhecido por fonético, o aluno parte do som das letras, unindo o som da consoante com o som da vogal, pronunciando a sílaba formada. Já no silábico, o estudante aprende primeiro as sílabas para formar as palavras. É neste método que são utilizadas as cartilhas para orientar os alunos e professores durante a aprendizagem, apresentando um fonema e seu grafema correspondente, evitando confusões auditivas e visuais.

Tendo em conta o que nos diz Visvanathan (2010), a aplicação deste método não apresenta grandes dificuldades, pois é simples e segue uma estrutura lógica, isto porque a leitura das sílabas nas palavras são lidas como elementos simples e não compostos. No entanto, na aplicação deste método, é exigido aos alunos um esforço de memorização. Devido a este esforço, por vezes nota-se uma perda de interesse por parte dos alunos, pois é bastante repetitivo e não dá grande oportunidade de criação à criança.

O **Método João de Deus** é o método que apresenta uma forma progressiva e correta do ponto de vista pedagógico das dificuldades da língua portuguesa. Este método é apoiado por um suporte físico conhecido como a **Cartilha Maternal de João de Deus**, que está dividido em várias lições e em cada uma está representada uma letra consoante e estão reunidos os seus diferentes valores, estas estão ordenadas em função do seu

número de valores, sendo ensinadas primeiro as que correspondem foneticamente àquelas que só têm uma leitura, um valor, um som. Esta metodologia beneficia e estimula a criança, uma vez que parte do mais simples para o mais complexo. Inicialmente, são apresentadas as vogais e em seguida as consoantes “certas”, e só depois do domínio destas é que são apresentadas à criança as consoantes “incertas”, o que permite relacionar conhecimentos anteriores e descobrir por si que a posição da letra na palavra, ou a sua envolvência, determina o seu valor sonoro, que a diferencia de uma parecida mas não igual. Este método tem como unidade principal da leitura a palavra, como elemento estruturante essencial, e numa atitude construtivista de descoberta de valores e regras que levam à descodificação e à compreensão leitora, de uma forma consciente e significativa. A apresentação das palavras na cartilha é feita de forma segmentada silabicamente, recorrendo ao uso do preto/cinza para dividir a palavra mas sem quebrar a sua unidade, recusando desta forma tratar as sílabas independentemente das palavras em que estão inseridas, permitindo ensinar o código alfabético num contexto de leitura com significado. Esta técnica e o uso das mnemónicas utilizando palavras e frases em verso são duas das principais linhas que caracterizam o método. Todo o processo é apresentado à criança como que em forma de jogo que vai progredindo de uma forma construtivista. (Morais, 2012).

O Método Jean-qui-Rit (método corporal e gestual) é um método que utiliza os gestos e o movimento ritmado do corpo para ajudar a desenvolver a pronúncia e a memorização das letras e para tornar a leitura de uma frase viva mais dinâmica, respetivamente. O mesmo faz parte do processo dos Métodos Sintéticos. Este método surgiu por volta do final do séc. XIX e foi introduzido por Pape-Carpentier (Marcelino, 2008). Na altura da sua introdução, este baseava-se em movimentos mímicos para a ilustração de cada som e, este movimento, era feito pelo aluno. Este método é considerado como um método corporal e gestual pois “é concebido para o aprendizado como normal da leitura. O ritmo, o gesto e a palavra constituem os seus princípios. Ele recorre aos sentidos visuais, auditivos e tácteis e articula-se em dois tempos” (Bellenger, 1979, p. 73).

Posto isto, é necessário mencionar que este método é explorado a partir de quatro elementos: A formação do gosto e do ritmo: através do gesto e do canto, investe-se na psicomotricidade, permitindo desenvolver a maturação do campo sensorial da criança, o

domínio do movimento e a harmonização do gesto; Fonomímica: para a aprendizagem da leitura, recorre-se à utilização do gesto até à aquisição das letras e, gradualmente, é abandonado; Ditado: as crianças, após ouvirem a palavra ditada pelo professor, fazem o gesto correspondente à letra (ou letras) formando assim a palavra; Escrita: para a aprendizagem da forma e da inter-relação entre as letras de qualquer sílaba, são chamados os gestos, ritmo e canto. Estes irão contribuir para esta aprendizagem.

O Método Analítico ou Global, que, é assim chamado pois é um método que parte da palavra, frase ou conto, sendo estes considerados como unidade, que será dividida em elementos mais básicos. Importa referir que o método global utiliza uma pedagogia ativa, ou seja, a criança é o principal agente da sua aprendizagem (Amaro, 2010).

Ainda segundo Amaro (2010), este método pode ser dividido em palavração, sentencição ou global. Na palavração, como o próprio nome diz, parte-se da palavra, o primeiro contacto é com os vocábulos, numa sequência que engloba todos os sons da língua, e, depois da aquisição de um certo número de palavras, inicia-se a formação das frases. Na sentencição, a unidade inicial da aprendizagem é a frase, que é depois dividida em palavras, de onde são extraídos os elementos mais simples: as sílabas. Já no global, o método é composto por várias unidades de leitura que têm começo, meio e fim, sendo ligadas por frases com sentido para formar um enredo de interesse da criança.

O Método das 28 palavras, que é considerado um método analítico, na sua aplicação vai partir da palavra, como um todo, sem analisar previamente os seus elementos. Neste método são apresentadas 28 palavras, que seguem uma ordem lógica, e vão sendo lidas e escritas pelos alunos e, mais tarde, analisadas apenas até à sílaba.

Posteriormente, a palavra é dividida em sílabas, e a etapa seguinte será a reordenação das sílabas, realizada pelos alunos, de modo a que as palavras voltem a ficar na sua forma original. Quando os alunos estão familiarizados com as três primeiras palavras, cabe ao professor decompô-las de forma a chegar às vogais.

O método das 28 palavras é bastante produtivo e eficaz, quando os alunos revelam algumas dificuldades na aprendizagem, pois todas as palavras presentes neste são de uso do quotidiano da criança, e partindo do concreto que eles já conhecem, a aquisição tem um maior sucesso.

O **Método Natural** está inserido na categoria de método global. Na aquisição da leitura, é possível considerarmos que passa por três fases: percepção global, análise e síntese, (Amaro, 2010).

Na iniciação à leitura e escrita, não são utilizados os livros com histórias, mas sim algumas frases que vão sendo escritas no quadro pelo professor, de acordo com os interesses dos alunos. Estas frases vão sendo “recolhidas” em conversas espontâneas entre os mesmos.

A partir destas conversas, vão surgindo outras atividades, tais como: ilustrações, diálogos, o uso do dicionário, entre outras. No entanto, importa mencionar que são estes pequenos textos que formam o livro que, posteriormente, será objeto de estudo da turma.

Posto isto, podemos considerar que “o método natural é, sem dúvida, um dos mais educativos, pois permite que cada criança aprenda a ler à sua maneira, através de experiências pessoais, que a levam a utilizar directamente na vida o que lê e o que escreve,” (Froissart, 1976, p. 71).

Os **Métodos Mistos** surgiram devido à incerteza de que a aplicação de um método “puro” seria o mais ideal. (Marcelino, 2008). Também foram surgindo diferentes métodos, conforme as características da/os turma/alunos. Todavia, tentava-se sempre que não se desviassem das normas existentes.

Contudo, já foi possível verificar que o aluno que utiliza o processo analítico para a análise de uma palavra deve saber como utilizar as novas letras que descobriu, de forma a conseguir formar novas palavras. Contrariamente ao processo analítico, o aluno que aprendeu a sintetizar as sílabas de maneira a conseguir formar palavras, tem de conseguir descobrir como é formada esta nova palavra surgida, de forma a conseguir decifrá-la, (Froissant, 1976). Assim sendo, os métodos mistos surgiram tentando fazer uma integração do método sintético e do método global, de modo a que tanto a análise como a síntese fossem perspectivadas como processos contínuos. (Amaro, 2010). Não obstante, Gonçalves (1967), afirma que, nos métodos mistos,

“pouco difere, portanto, da fase analítico-sintética, sistemática, dos métodos globais. A principal diferença está em que, nestes, apenas se desce à decomposição das palavras, depois de os alunos já conhecerem globalmente um grande número delas, enquanto que naquele essa

decomposição se faz à medida que cada palavra ou frase é apresentada.” (pp. 129-130).

É nesta vertente dos métodos mistos que surge o **Método Analítico-Sintético**, tão utilizado na atualidade, pois está presente na maioria dos manuais escolares destinados ao 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este pode ser aplicado de duas formas: partindo de palavras ou frases, passando para a análise dos elementos que compõe as estruturas linguísticas complexas, ou seja, rege-se pelo processo analítico ou global, vindo este a ser chamado de **Método Analítico-Sintético de orientação Global**. Outra das formas de aplicação, é a que parte das vogais, que são associadas em seguida às consoantes, formando sílabas, que combinadas originam as palavras, vindo esta forma a revelar o processo sintético, que por sua vez vai nomear o método como o **Método Analítico-Sintético de orientação Sintética**.

No âmbito do **Movimento Escola Moderna**, surge ainda um método de alfabetização que consiste em realizar como primeira abordagem o registo de produções orais e sua posterior leitura pelo professor, com o intuito de fazer compreender os alunos que a escrita tem uma função comunicativa, mas também para que o autor e os ouvintes possam verificar se o que foi dito corresponde ao que foi registado. Estas situações permitem aos alunos a tomada de consciência de um texto escrito. Segundo Soares (2000) o início do processo dá-se com a recomposição do texto recortado em palavras, a combinatória de sílabas, a substituição e a comutação de letras, isto é, atividades destinadas a desenvolver outras competências necessárias à leitura. No **MEM** recorre-se muito a instrumentos de apoio, sendo que se perspetiva uma influência positiva destes e também que os mesmos permitem que cada aluno, face às suas necessidades, tenha o seu ritmo e realize na aula, durante o Trabalho de Estudo Autónomo, o treino pessoal indispensável. Utilizam-se suportes idênticos de escrita e não manuais de leitura, pois, na perspetiva do **MEM**, ler é compreender o sentido dos escritos sociais que nos envolvem. A compreensão dá-se da produção do trabalho que se realiza em atos de escrita e de leitura funcionais. Não se separam a fala, a escrita e a leitura, considera-as desde início como atividades simultâneas através das quais os alunos criam e desenvolvem “comportamentos ativos” de construção inteligente de significados, é através da partilha que os alunos se apropriam-se da gramática do texto, são realizados projetos, que permitem experimentar e praticar diferentes tipos de escrita.

Ainda segundo Soares (2000) neste método os alunos ajudam o professor a direcionar o seu trabalho de modo a encontrar finalidades e estratégias que orientem à produção de tipos de escrita e de leitura diversificados.

Tendo em conta todo o enquadramento teórico, procede-se de seguida à apresentação da metodologia que foi utilizada para a obtenção de informação relevante para o estudo.

Capítulo II – Problematização e Metodologia

No capítulo II pretendemos apresentar os princípios metodológicos presentes no relatório, referindo os objetivos e questões de investigação do estudo, os instrumentos utilizados na recolha de dados. São ainda apresentados os intervenientes que participaram na investigação como entrevistados, fornecendo desta forma informação relevante a ser tratada e analisada para posteriores conclusões.

2.1 – Problema, objetivos e questões de investigação

Como refere Tuckman (2000), a escolha do tema do processo investigativo é uma etapa das mais difíceis, pois não existe uma receita ou direção indicada a seguir. É nesta fase que nos é dada a liberdade de pensar intrinsecamente sobre o que nos desperta interesse, para que através de uma investigação, onde serão definidos objetivos e questões, nos seja permitido obter resultados, que por sua vez nos possibilitarão a chegada a conclusões sobre o tema selecionado.

Assim sendo, nesta investigação pretendia-se que o foco incidisse na perceção de docentes relativamente aos métodos de ensino da leitura e da escrita no 1.º Ciclo do Ensino Básico, pois, considerando que a aquisição das competências referidas anteriormente é essencial no início da escolaridade obrigatória, uma vez que estas possibilitarão ao aluno ser capaz de participar integralmente em todas as outras áreas curriculares, torna-se essencial perceber qual a opinião que os docentes têm acerca da importância e utilização de um método de alfabetização na prática pedagógica. É o professor que orienta todo o processo de alfabetização, e são por isso as suas perceções e práticas que definem como será o desenvolvimento deste. De acordo com os Perfis Específicos de Desempenho do Professor do 1.º Ciclo citado por Sim-Sim (2010), o professor do 1.º Ciclo

promove a aprendizagem de competências da escrita e da leitura, mobilizando conhecimentos científicos acerca dos processos de produção e de compreensão de textos escritos e das suas relações com a comunicação oral.

Incentiva os alunos a utilizar diversas estratégias de aprendizagem e de desenvolvimento da leitura em variados tipos de textos e com diferentes finalidades (p. 52).

Posto isto, também se pretendia neste estudo compreender, através das concepções dos docentes entrevistados, que conhecimentos tinham sobre os processos acima referidos, que estratégias utilizavam e davam aos seus alunos para os encaminhar neste processo, e se concordavam, ou não, com a mudança de estratégias e alteravam o seu método consoante as características do/os aluno/os.

Assim, e como nos diz Bardin (1994), se o objetivo “é a finalidade geral a que nos propomos (ou que é fornecida por uma instância exterior), o quadro teórico e/ou pragmático, no qual os resultados obtidos serão utilizados.” (p. 98), definiram-se como objetivos específicos desta investigação:

- Conhecer a importância que os docentes dão a serem conhecedores da existência de diferentes métodos de alfabetização;
- Conhecer e compreender como conhecem as diversidades metodológicas e como as utilizam no exercício profissional;
- Identificar vantagens e desvantagens na utilização dos diferentes métodos de acordo com as concepções dos professores entrevistados.

Estes objetivos deram origem a um conjunto de questões de pesquisa, às quais se procurou responder ao longo do trabalho empírico, a saber:

1. Qual a importância de os docentes serem conhecedores dos diferentes métodos, e saberem as diferentes estratégias implícitas aos mesmos?
2. De que forma os docentes conhecem as diversidades metodológicas que utilizam no exercício profissional?
3. Quais são as facilidades e/ou dificuldades, percebidas pelos docentes entrevistados, da utilização em simultâneo de diferentes métodos e estratégias na prática pedagógica?

No sentido de obter resposta a estas questões de pesquisa, construiu-se um percurso metodológico, inspirado num paradigma interpretativo e tendo como ponto de partida as representações de um grupo de professores sobre esta matéria.

2.2 – Paradigma

Tendo em conta a problematização, os objetivos definidos e as questões de investigação surgidas, foi eleita a metodologia a utilizar neste estudo. Como tal, foi realizada uma investigação qualitativa, apoiada num paradigma interpretativo.

Segundo o que nos dizem Bogdan & Biklen (1994), “o objectivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos. Tentam compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem esses mesmos significados.” (p. 70). Este estudo tem um carácter qualitativo, orientando-se pelas características gerais que identificam este tipo de abordagem metodológica, pois foi realizado com base nas convicções de um grupo de docentes do 1.º Ciclo, tendo em consideração que as experiências destes na prática pedagógica da alfabetização, nos dariam a informação pretendida, ou seja, a perceção e os significados atribuídos pelos docentes aos métodos de alfabetização e sua utilização.

Bogdan & Biklen (1994) referem também que a investigação qualitativa é um plano flexível, na medida em que os investigadores se baseiam em hipóteses teóricas e na recolha de dados, que pode ser feita através de inquéritos por entrevista e relatórios de observações diretas, e tem como último objetivo fazer uma análise de conteúdo com base nos dados obtidos, dando respostas às questões formuladas inicialmente.

Atendendo a que a recolha de dados deste tipo de investigação foi feita através de entrevistas, definimos a mesma com base neste paradigma, pois uma investigação qualitativa “implica uma ênfase sobre as qualidades e sobre os processos e significados que não são examinados nem medidos experimentalmente” (Denzin & Lincoln, 2006, p. 23).

2.3 – Participantes

Participaram nesta investigação cinco professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico, de diferentes escolas.

A escolha das docentes participantes foi feita por conveniência do investigador, tendo como único requisito o facto de já ter lecionado no 1.º ano do Ensino Básico, pois era este o ano de foco da investigação, uma vez que é nele que se dá início à aprendizagem da leitura e da escrita. As mesmas foram identificadas com um código P#, em que # representa o número da entrevista pela ordem na qual foram feitas.

Sendo P1 a primeira entrevistada, a mesma leciona numa escola pública na freguesia de Caneças, no 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico e é formada há 28 anos pelo Instituto Superior de Ciência Educativas.

A segunda entrevistada, denominada por P2, leciona num colégio privado em Lisboa, há 29 anos e também se formou no Instituto Superior de Ciências Educativas. No presente ano letivo dá aulas a uma turma do 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A terceira entrevistada, identificada por P3, completou a sua formação na Escola Superior de Educação há 10 anos e leciona numa instituição privada em Lisboa à turma de 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A quarta entrevistada, denominada por P4, leciona num colégio privado em Lisboa, há 13 anos, altura em que se formou na Escola Superior de Educação João de Deus, estando no momento a lecionar no 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A quinta entrevistada, apresentada como P5, também é formada na Escola Superior de Educação João de Deus. Atualmente leciona num colégio privado no centro de Lisboa, estando neste há 17 anos, e este ano letivo está a lecionar no 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

2.4 – Instrumentos de recolha de dados

Segundo Yin (2001), a recolha de dados auxilia o investigador no trabalho de investigação, ajudando no planeamento da estratégia e no desenvolvimento da ação, de

forma a obter informações de várias fontes, a caracterizar melhor o problema em estudo e a conseguir dar uma resposta fidedigna às questões de investigação. É durante a recolha de dados que se definem quais os melhores métodos para a mesma pois, como afirma Lopes (2011), “são estratégias que possibilitam aos pesquisadores obter dados empíricos que lhe possibilitam responder às suas questões investigativas.” (para.1).

Os instrumentos que possibilitam a recolha de dados permitem uma abordagem a partir de diversas perspetivas, podendo ser utilizados também para se complementarem. Para a nossa investigação foram utilizadas as seguintes técnicas de recolha de dados:

- Análise documental
- Inquérito por entrevista

2.4.1 – Análise documental

Travers (citado por Bell, 1997) indica-nos que “documento é um termo geral para uma impressão deixada por um ser humano num objecto físico” (p. 91). A pesquisa inicial em documentos que sejam intitulados com termos ou expressões onde identificamos a presença do tema que pretendemos estudar, deve ser feita com seleção e cuidado tendo em conta a viabilidade dos dados fornecidos. Bell (1997) menciona ainda, que o objetivo de analisar documentos é fazer uma seleção equilibrada da informação, tendo em conta se a informação fornecida pelo documento vem apoiar a argumentação do autor.

Assim, a recolha documental deste estudo consistiu numa leitura aprofundada sobre o tema em estudo em livros, artigos, teses e dissertações. Foi feita uma análise das informações neles contidas, foram selecionadas ideias, apontadas citações e tiradas conclusões pelos investigadores, que possibilitaram redigir um texto baseando-se nas ideias expressas pelos autores e na fundamentação pelos mesmos apontada, de forma a sustenta teoricamente o estudo.

2.4.2 – Inquérito por entrevista

O inquérito por entrevista é uma técnica caracterizada por um contacto direto entre o investigador e os seus entrevistados, através desta técnica estes podem exprimir-se de uma forma direta e espontânea.

Haguette (1997) explica que a entrevista é “um processo de interacção social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objectivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado” (p. 86).

Nesta investigação, foi utilizada a entrevista de carácter semiestruturado, permitindo assim alguma abertura na formulação de perguntas e respostas, dando liberdade ao entrevistado para se expressar e transmitir a sua experiência e opinião de uma forma aberta e informal, mas sem nunca se afastar dos objetivos da entrevista. Quivy & Campenhoudt (2005) afirmam que

instaura-se, assim, em princípio, uma verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências, ao passo que, através das suas perguntas abertas e das suas reacções, o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objectivos da investigação e permite que o interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade (p. 192).

Sendo uma entrevista semiestruturada, as respostas não são limitadas, como acontece quando se recorre a inquéritos por questionário, pois embora o entrevistador prepare as suas questões, existe sempre a possibilidade de ser necessário fazer alterações momentâneas. Estas podem surgir no âmbito da entrevista ou no momento em que o entrevistador considere pertinente para o estudo e futuros resultados.

2.4.2.1 – Elaboração do guião de entrevista

Para a realização das entrevistas foi elaborado um guião (Anexo I, p. 47) que se encontra dividido em cinco blocos, contendo também os objetivos que se pretendeu atingir e as questões idealizadas para as entrevistas.

Bloco A - Dados pessoais e profissionais do inquirido

O bloco A tem como objetivo caracterizar o docente inquirido, obtendo os seus dados pessoais e informação sobre o seu percurso académico e profissional, o que nos dará informação sobre as experiências e vivências pelas quais já passou em todo o seu trajeto até então.

Bloco B - Variedade de Métodos do ensino da leitura e da escrita existentes

No bloco B pretendia-se compreender se o docente conhece os métodos de ensino da leitura e da escrita existentes, onde teve contacto com eles e quais os que já experienciou direta ou indiretamente.

Bloco C- Conhecimentos acerca dos métodos e da sua utilização

Neste bloco o objetivo delineado foca-se na compreensão das dificuldades encontradas ao nível da formação e também ao nível do exercício profissional, em relação à diversidade metodológica existente, através de questões sobre a sua formação base ou outras formações, e sobre as dificuldades da escolha do método a aplicar aquando o início da prática docente.

Bloco D - Aplicação dos Métodos

O bloco D incide sobre a identificação de vantagens e desvantagens da utilização dos diferentes métodos de acordo com as conceções dos docentes. Pretendendo nomear o método utilizado pelo docente entrevistado, bem como perceber os benefícios apontados e verificados no sucesso do ensino da leitura e da escrita através desse método. O entrevistado é questionado sobre quais os materiais que utiliza como complemento ao mesmo e se já pôs em prática outro método onde notou alguma desvantagem.

Bloco E- Importância da existência de vários métodos para aplicar

O último bloco definido tem como objetivo a percepção da importância que os docentes dão aos diferentes métodos existentes, assim como as suas vantagens e desvantagens. Através das questões formuladas pretende-se compreender se, em função de diferentes variáveis, os docentes apontam a existência de quaisquer vantagens em aplicar determinado método e se pelas suas características consideram que possa surtir um efeito mais positivo no ensino da leitura e da escrita.

2.4.2.2 – Realização das entrevistas

As professoras entrevistadas foram convidadas para participar neste estudo através de e-mail, e disponibilizaram-se para as mesmas. Após o convite, foi definido um dia e hora tendo em conta as suas atividades.

As entrevistas foram realizadas às profissionais em diversos contextos, conforme disponibilidade das mesmas. Teve-se em consideração que os espaços escolhidos para as entrevistas permitissem que as mesmas decorressem tranquilamente.

Gil (1999) afirma que “O único modo de reproduzir com precisão as respostas é registá-las durante a entrevista, mediante anotações ou com o uso de gravador.” (p. 120). Assim sendo, antes do início de cada entrevista foi pedido às entrevistadas permissão para serem gravadas, explicando que seria para um melhor tratamento de dados, assim como para a prevenção de perda de dados.

Iniciando formalmente as entrevistas, as primeiras questões tinham como objetivo caracterizar a docente inquirida, tornando o momento numa pequena introdução à entrevista. Pretendia-se então deixar a entrevistada confortável, incentivando-a a focar-se no seu percurso até então. Assim, começamos por questionar a idade, os anos de serviço e grau de formação, pedindo seguidamente que a entrevistada falasse um pouco do seu percurso académico e profissional, sendo que era neste momento desejável e expectável que fosse referido a escola de formação, bem como as instituições onde já tivesse lecionado e onde lecionava agora presentemente.

Após esta introdução, partimos para as questões mais específicas, relacionadas com o tema em estudo.

2.5 – Tratamento e análise de dados

Todas as entrevistas foram feitas com base num guião que continha questões previamente formuladas com o objetivo de responder às perguntas de partida. Estas foram gravadas em áudio, com autorização das entrevistadas, e depois transcritas, encontram-se em anexo a este relatório.

Através das transcrições foi realizada uma leitura flutuante, cujo o objetivo foi retirar as grandes ideias presentes nos diferentes momentos das entrevistas. Segundo Bardin (1994), isto “consiste em estabelecer contacto com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações” (p. 96), ou seja, fazer uma leitura que permita retirar, do que foi dito pelas entrevistadas, as ideias-chave e hipótese de respostas às perguntas de partida e objetivos deste estudo. Posteriormente a esta leitura, foram elaboradas grelhas de análise de conteúdo.

Na fase de tratamento da análise dos dados foi efetuada uma análise de conteúdo dos dados recolhidos, ou seja, “uma manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitem inferir sobre uma outra realidade que não da mensagem.” (Bardin, 1994, p. 46).

Após a recolha de informação para o quadro teórico, onde surge fundamentação apoiada nas ideias expressas em documentos por autores, foram analisadas as entrevistas, que foram feitas com base no guião anteriormente referido. É de notar que “os investigadores que adoptam uma perspectiva qualitativa estão mais interessados em compreender as percepções individuais do mundo. Procuram compreensão, em vez de análise estatística.” (Bell, 1997, p. 20).

Importa referir que a análise do conteúdo, enquanto metodologia de trabalho, aparece como, segundo Bardin (1994), “um conjunto de técnicas de análise da comunicação visando obter, (...) indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.” (p. 42).

Analisando esta primeira parte da entrevista, verificámos que as cinco professoras entrevistadas tinham 53, 51, 32, 36 e 41 anos de idade e lecionavam há 28, 29, 10, 13 e 17 anos, respetivamente.

As mesmas são licenciadas em diferentes institutos/escolas. No entanto, uma das professoras encontra-se atualmente a frequentar uma pós-graduação, também na área da educação, na Universidade Lusíada. Assim, é possível observar que todas as entrevistadas têm o mesmo grau de formação, apesar da diferenciação no Instituto de Ensino.

Após o término do percurso acadêmico, três docentes começaram a lecionar na instituição onde lecionam presentemente. As restantes tiveram pequenas experiências, de não mais de 1 ano, em outras instituições antes de serem colocadas no local onde atualmente trabalham.

Para a realização de uma análise mais extensiva, foi construída uma grelha de análise para cada entrevista, divididas em três colunas: Categoria, Subcategorias e Unidades de Contexto. Com base na leitura flutuante feita anteriormente, as categorias e subcategorias das grelhas de cada entrevista poderiam ser distintas. No entanto, na coluna destinada às unidades de contexto, em todas as grelhas, o conteúdo foi preenchido com as respostas das entrevistadas. Para terminar, foi elaborada uma grelha final (Anexo VII, p. 89), resultante da análise de conteúdo das cinco grelhas, fazendo uma junção de todas as ideias expressas nas anteriormente referidas.

Posto isto, e após uma análise extensiva de todo o conteúdo obtido durante a nossa investigação, foi realizada uma apresentação dos resultados, assim como uma discussão dos mesmos.

Capítulo III – Apresentação e Discussão dos Resultados

3.1 – Apresentação dos resultados

Foram analisadas de forma descritiva e reflexiva as respostas dadas pelas docentes do 1.º Ciclo do ensino básico às questões nas entrevistas realizadas. Esta análise teve como principal objetivo comparar e relacionar cada resposta com os objetivos e questões traçadas no início deste estudo. Relembramos que os objetivos definidos foram os seguintes:

- Conhecer a importância que os docentes dão a serem conhecedores da existência de diferentes métodos de alfabetização;
- Conhecer e compreender como conheceram as diversidades metodológicas e como as utilizam no exercício profissional;
- Identificar vantagens e desvantagens na utilização dos diferentes métodos de acordo com as concepções dos professores entrevistados.

Para alcançar estes objetivos optamos por usar as entrevistas como técnica de recolha de dados, analisando-as de forma a responder às questões iniciais de investigação delineadas através dos objetivos do estudo, proporcionando a chegada a conclusões pertinentes e viáveis para o estudo. Relembramos agora as questões de investigação deste estudo:

1. Qual a importância de os docentes serem conhecedores dos diferentes métodos, e saberem as diferentes estratégias implícitas aos mesmos?
2. De que forma os docentes conheceram as diversidades metodológicas que utilizam no exercício profissional?
3. Quais são as facilidades e/ou dificuldades, percebidas pelos docentes entrevistados, da utilização em simultâneo de diferentes métodos e estratégias na prática pedagógica?

A análise das entrevistas foi então realizada com foco nas perguntas-chave estabelecidas no guião, ou seja, as que pretendiam responder objetivamente às questões de investigação referidas anteriormente.

Esta análise faz uma relação comparativa entre as respostas das cinco docentes e refletindo sobre o discurso e as concepções teóricas e sobre a prática, defendidas por cada

uma delas. Para a realização desta análise recorreremos unicamente àquilo que é declarado por cada entrevistada.

Previamente à discussão dos resultados, propriamente dita, optou-se por apresentar uma síntese que resultou da análise de conteúdo das entrevistas. Esta síntese encontra-se estruturada em função das temáticas principais que emergiram desta análise e que permitiram a resposta às questões de pesquisa.

1) Conhecimento sobre métodos de ensino da leitura e da escrita existentes

De um modo geral, todas as docentes demonstraram conhecer os métodos para o ensino da leitura e da escrita mais utilizados no sistema de ensino atual. Apontando: O método Misto Analítico Sintético, o Global, o das 28 palavras, a cartilha inserida no método João de Deus, o método Jean-Qui-Rit e ainda o método do Movimento Escola Moderna. No entanto, revelaram que este conhecimento não era aprofundado, pois as docentes sabiam nomeá-los, mas não conheciam o modo de aplicação de todos eles. Como afirmou P3,

conhecer conheço vários, aplicar é que nunca apliquei vários (Anexo IV, p. 72, linha 16),

e também P1,

eu sabia que havia aqueles métodos de que nos falavam, mas não sabia como era utilizá-los porque não estava com uma turma à minha frente (Anexo II, p. 56, linha 72).

Uma das docentes frisou ainda um novo método, que conhecia muito bem, uma vez que participou na criação do mesmo, sendo este o

método de São Tomás, que foi pegar na lógica e sequência da cartilha de João de Deus e perceber que era preciso introduzir palavras novas, palavras do contexto atual das crianças, introduzi-las em frases para eles terem o todo na cabeça deles quando lhes pedimos a palavra, o significado e introduzir textos com histórias (Anexo V, p. 74, linha 24).

As docentes fizeram referência ao facto de conhecerem os métodos referidos anteriormente, tendo em conta que se recordavam de os mesmos serem mencionados na

formação inicial, no decorrer da atividade profissional através de outros colegas docentes, ou ainda através de formações proporcionadas pelos locais de trabalho.

As professoras mencionaram ainda que passaram a conhecer melhor o método que utilizam após a entrada na instituição onde trabalham e o aplicam, fazendo afirmações como:

não senti dificuldades porque elas me passaram todos os materiais que tinham e ao passarem todos que tinham também me demonstraram um pouco como é que era o gesto, e como é que as coisas se processavam (Anexo III, p. 67, linha 98),

tive sempre muito apoio, das colegas com mais anos de serviço, muita partilha, de materiais, de planificações, pronto apesar de não ser como agora porque não eram agrupamentos, mas as colegas com mais anos de serviço recebiam muito bem as mais novas, tudo o que não sabia fazer como preencher os diários de frequência, fazer registos para os pais, eu não sabia nada, mas perguntava, perguntava e as colegas ajudavam, partilhas de fichas, de tudo e tudo, e foi assim que eu fui aprendendo e hoje também não sei tudo, estamos constantemente em partilha (Anexo II, p. 55, linha 29),

conhecemos indiretamente mas nunca aprofundamos nenhum portanto foi um bocadinho ir para uma escola, aplicar o método dessa escola e tentar arranjar estratégias diferentes (Anexo IV, p. 73, linha 33),

revelando assim que só conheceram aprofundadamente a aplicação do método após a entrada na prática educativa, em que o mesmo lhes fora indicado.

2) Influência da formação base na escolha e utilização de determinado método

A entrevistada P2 apontou,

tentaram dar-me uma panorâmica dos diferentes métodos, li o livro do Paulo Freire e até apresentei trabalhos na altura sobre o método global (Anexo III, p. 66, linha 62).

No entanto emergiu da análise das entrevistas a ideia de que a formação inicial não permitiu um aprofundamento de cada um dos métodos. Aliás este aspeto é visível nos relatos das entrevistadas, como se pode constatar, P3 afirmou,

tive conhecimento deles na formação, mas muito pouco, nunca aplicámos nem nunca aprofundamos os temas, depois durante o tempo em que dei aulas é que fui aplicando alguns (Anexo IV, p. 72, linha 22),

e P1 relatou,

fui vendo e aprendendo e no dia a dia e com as colegas nós podemos alterar, nós temos a liberdade de começar agora com um método, e depois decidir agora vou experimentar outro e trabalhar (Anexo II, p. 56, linha 68),

dando assim ênfase à ideia de que é no dia-a-dia da prática docente que se aprende um método a aplicar.

Outro aspecto a evidenciar diz respeito à instituição de formação de onde as entrevistadas eram originárias, na medida em que, particularmente, as docentes cuja formação inicial foi realizada na Escola Superior João de Deus indicaram que a instituição referida, a nível académico, de trabalho e de desenvolvimento só respondiam ao seu método (Cartilha – João de Deus).

As docentes com formação no método João de Deus referiram saber aprofundadamente como trabalhar através da cartilha. Fazendo referência à sua formação, uma das docentes afirmou que,

nós tínhamos uma disciplina só mesmo da cartilha, mesmo para a aprender e tínhamos que a saber, (...), e havia avaliação sobre isso, (...), não quer dizer que eles não falem dos outros métodos, mas este é o crucial (Anexo VI, p. 88, linha 64).

Comparando opiniões sobre a formação inicial, duas das docentes afirmaram que não sentiam que a formação inicial lhes tivesse dado ferramentas suficientes sobre os métodos para fazer uma escolha. Uma destas docentes afirmou

na escola base não disseram que havia este método, que havia aquele ou o outro, não me foi mostrado nada disso. Eu quando chegava aos estágios é que fui vendo os vários professores dos vários estágios a trabalharem daquela maneira, mas mesmo assim não fiquei com a receita (Anexo II, p. 56, linha 76).

Assim se depreende que o que aconteceu nestes casos foi aprender diretamente na prática docente, por indicações da própria instituição ou do grupo de trabalho, (outras docentes com mais experiência) foram experimentando métodos e estratégias que resultavam melhor com as turmas que iam tendo diante de si, tendo em conta também os manuais indicados, e uma vez que, estes muitas vezes, são os que definem o método a aplicar.

As outras três docentes afirmaram que sim, que a formação base teve influência no método escolhido, no entanto apesar das três afirmarem a resposta positiva, as razões são diferentes. Uma das docentes referiu que,

na minha formação no Instituto de ciências educativas, tive oportunidade de estar em contacto, quer dizer ensinaram-me diferentes métodos, depois aqui na escola é que pronto, utilizei aquele que era mais indicado (Anexo III, p. 66, linha 83),

assim uma vez que a formação lhe permitiu uma diferente panorâmica percecionou com qual mais se identificava, ou com qual não se identificava de todo. Relatou esta mesma docente que recusou trabalhar numa determinada instituição por ser usado um método com o qual não concordava nem se identificava, entretanto, iniciou a sua prática, no local onde trabalha presentemente, onde lhe foi apresentado um outro método que desconhecia, mas com o qual se identificou e passou a aplicar. Outra das docentes afirmou que sim porque

eu também escolhi a escola porque fiz alguma pesquisa, gostei do método e da estrutura (Anexo V, p. 78, linha 57),

ou seja, escolheu tanto a escola de formação, como a que trabalha desde que terminou o curso pelo método, apesar de hoje trabalhar um com uma denominação diferente (Método de São Tomás) é baseado na cartilha, método com o qual sempre se identificou. A última docente inquirida respondeu afirmativamente, mencionando que

àquelas crianças que eu vejo que não estão a ir com o outro método, ou que, (...), por vezes é mais fácil ensinar pela cartilha do que pelo analítico-sintético, há muitos que aprendem mais facilmente (Anexo VI, p. 88, linha 52),

querendo assim dizer que embora o método que aplica como principal não seja o da sua formação de base (cartilha - João de Deus), recorre sistematicamente a ele na sua prática por o considerar uma mais-valia, ou seja de acordo com as variáveis que vão surgindo na prática pedagógica.

3) Escolha do método a aplicar

No que respeita à escolha do método, as docentes mencionaram o início das suas práticas, fazendo referência a que o início na prática docente é sempre altura em que

inevitavelmente se sentem dificuldades. Deve, por isso, haver um maior esforço e empenho e uma constante pesquisa que permita a progressão na prática pedagógica.

P2 afirmou,

por um lado eu acredito que este vai resultando e também por outro lado este é o que a escola nos pede para seguir e por isso também não tinha muita margem de manobra (Anexo III, p. 68, linha 127).

Foram ainda mencionados outros aspetos para diminuir esta dificuldade, as colegas mais experientes, o trabalho de equipa, o acompanhamento dos agrupamentos e ainda os manuais.

Foi referido por quatro das entrevistadas que o método que aplicam é o que foi proposto pela instituição onde trabalham quando lá iniciaram a sua prática docente. A única docente entrevistada que leciona numa escola estatal, quando questionada sobre o método que aplica, afirmou

É mais o analítico-sintético, que acompanha os manuais (Anexo II, p. 57, linha 99),

explicitando que teve liberdade de escolha do método e portanto utiliza o analítico-sintético, sendo o que segue o manual escolar da disciplina de português, e sempre que necessário utiliza estratégias de outros métodos seus conhecidos, que saiba aplicar e que concorde, referindo método das 28 palavras como um desses métodos que considera mais simplificado e que utiliza em casos de alunos com mais dificuldades. No entanto também referiu o método da cartilha como não sendo uma opção a aplicar, expressando

acho que é complicado, porque quando depois se começa a juntar os sons na escrita aquilo não bate muito certo, esse para mim não, não o acho prático, acho complicado depois ajustar os sons, torna-se difícil explicar” (Anexo II, p. 60, linha 179),

levando-nos a percebermos que não considera que este seja uma mais-valia no ensino/aprendizagem da leitura e da escrita.

4) Vantagens e desvantagens da utilização de diferentes métodos simultaneamente, tendo em consideração as características de um/uma aluno/turma

Apontando vantagens e desvantagens da aplicação dos diferentes métodos, foi descrito por quatro das docentes entrevistadas que era uma prática frequente, a de utilizar estratégias de outros métodos, quando o uso destas lhes parecia viável e facilitador às aprendizagens. P1 afirmou,

Sim, nomeadamente o das 28 palavras recorro a ele para crianças com mais dificuldades, não é preciso ter necessidades educativas, que tenha mais dificuldades de aprendizagem e eu vejo que por ser mais simples resulta, vou por aí (Anexo VI, p. 57, linha 104).

No ponto de vista destas docentes tudo o que possa ser utilizável para o sucesso da aquisição da leitura e da escrita, passando por materiais, momentos lúdicos e/ou utilização de estratégias de outros métodos é uma vantagem, quer para o docente quer para os alunos. Tal como afirmou P5

faço isso até com bastante frequência, por cada vez mais há crianças com mais dificuldade e nós temos que nos... inventar às vezes certas que... coisas para poder, para fazer com que eles consigam alcançar os nossos objetivos (Anexo VI, p. 89, linha 89)

Das quatro docentes que referiram ser importante a mudança principalmente de estratégias, sem que seja necessária a preocupação extrema de se estar ou não a seguir determinado método, mesmo que a instituição escolar tenha um previamente definido, uma delas explicitou

o que altero mais são as estratégias mas acho que é sempre bom se conhecermos podermos aproveitar o melhor de cada método, e acho que pode sempre haver momentos específicos para cada um ou até mudar completamente, acho sempre vantajoso.” (Anexo IV, p. 74, linha 68).

Não foram apontadas desvantagens para o uso simultâneo de estratégias de vários métodos, sendo importante referir que quando abordado este tema as docentes mencionavam bastante a mudança de estratégias, com vista nas características dos alunos

há crianças que tem que ir muito mais devagar, há crianças que podem ir no mesmo método, mas tem que ir muito mais depressa porque senão desmotivam, há crianças que demoram muito tempo a interiorizar um som (Anexo V, p. 79, linha 104)

Afirmou ainda P4 que

as vantagens não são vantagens gerais, são vantagens específicas para a criança, aqui o que interessa é a criança! A criança não aprende assim então tu tens que ir perceber qual é a melhor maneira de ela aprender (Anexo V, p. 81, linha 156).

Assim se concluiu que as docentes demonstraram preocupar-se principalmente com a individualidade e singularidade de cada criança, do seu ritmo, das suas dificuldades, mas não esquecendo as suas aptidões.

Terminada esta análise das questões essenciais das entrevistas, pretendemos agora discutir resultados, ou seja, responder de forma objetiva às questões de estudo, tendo em consideração todas as referências feitas ao longo do estudo.

3.2 – Discussão de resultados

3.2.1 - Importância do conhecimento de métodos pelos docentes no processo de ensino da leitura e da escrita

No decorrer deste estudo foi possível verificar que é essencial, no processo do ensino da leitura e da escrita, a utilização de um método, como foi referido no quadro teórico. A formação para a utilização de métodos neste processo deve advir da formação inicial de professores.

Referem os autores Viana e Teixeira (2002) que

no geral, os professores preocupam-se mais com o ensino da leitura do que com o processo de ler e, por outro lado, têm pouco conhecimento teórico acerca deste processo. Tal lacuna de formação repercute-se na utilização generalizada de um determinado método, sem atender às diferenças individuais de cada criança, quer em termos de motivação e capacidade de aprender, quer especialmente em termos de experiências prévias com a linguagem oral e escrita (p.86).

Considerando a afirmação dos autores, é necessário que os docentes, durante a sua formação inicial e contínua, estejam sujeitos à presença de uma formação mais específica referente ao ensino de cada método. Esta formação permitir-lhes-á adquirir as noções básicas para este mesmo ensino. Posto isto, percecionámos o contrário aquando das entrevistas, ou seja, conseguimos compreender que existe uma grande lacuna ao nível da

formação referente aos diferentes métodos de ensino, pois algumas das docentes afirmaram não terem obtido um conhecimento específico relativamente à aplicação dos métodos de ensino da leitura e da escrita. Esta lacuna levou-as a optar por estratégias próprias, que adaptam aos métodos aplicados, consoante as características dos alunos que orientam.

Importa também referir que, na formação de professores, seja inicial ou contínua, “cada vez mais se chama a atenção para a necessidade de reflectir sobre a sua prática pedagógica: sobre os seus objectivos e a sua relação com o projecto educativo definido pela escola” (Sá, 2004, p. 33).

Relativamente à influência que a formação académica possa ter exercido na escolha do método de leitura utilizado, apenas as docentes formadas na Escola Superior João de Deus afirmaram considerar que utilizar o método da Cartilha João de Deus é uma mais-valia, pois tiveram oportunidade de, durante a formação, desenvolverem um trabalho que lhes permitiu um conhecimento pleno do método, admitindo assim que esta influenciou a opção metodológica.

Quanto à aplicação dos métodos, as docentes inquiridas não demonstraram conhecer aprofundadamente nenhum outro método sem ser o que aplicam, de forma a evidenciar principais diferenças, vantagens e desvantagens. Perante estas circunstâncias, percebeu-se a lacuna existente ao nível da formação dos professores por parte das suas escolas de formação. Considera-se que deveria ser primordial que os docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico fossem conhecedores de todos os métodos existentes para o ensino da leitura e da escrita.

Foi também perceptível que os docentes nem sempre consideram que, na prática, os métodos de ensino da leitura e da escrita necessitem de ser aplicados rigorosamente, uma vez que a alteração de algumas estratégias e recurso aos mais diversos materiais que vão aparecendo, em função das variáveis que vão surgindo na prática pedagógica, serão, na opinião dos docentes inquiridos, uma mais-valia.

Em forma de conclusão consideramos que, independentemente das ideologias pedagógicas existentes e seguidas pelos diferentes institutos/escolas superiores de educação existentes em Portugal, seria bastante produtivo que todas contemplassem nos

seus currículos um estudo mais aberto dos diferentes métodos de leitura existentes atualmente.

3.3 – Facilidades e/ou dificuldades que surgem na aplicação das diversas metodologias

Como já referido anteriormente, as docentes mencionaram principalmente a mudança de estratégias para os resultados positivos da aprendizagem da leitura e da escrita, identificando as formas que as mesmas utilizam para ultrapassar dificuldades que possam advir da utilização de um método. Percecionámos que, quando o professor começa a lecionar, existe um encaminhamento neste sentido, seja por parte da instituição, dos manuais existentes, de docentes mais experientes ou dos agrupamentos. No entanto, se surgirem dúvidas e/ou persistirem dificuldades por parte dos alunos, o professor tem autonomia para aplicar estratégias que considere viáveis e positivas, em prol dos objetivos a atingir, sem necessidade de ir verificar se tal estratégia está, ou não, implícita no método que aplicam por sistema.

Quanto às facilidades, verificámos que efetivamente quando o docente inicia a sua prática é auxiliado/acompanhado e utiliza como base as ferramentas que lhe são fornecidas, pela instituição, restante grupo docente ou até pelo manual e outros livros de apoio. Tornando-se assim efetivamente mais simplificada a aplicação de um método, pois mesmo se o próprio docente não tiver aplicado determinado método anteriormente, pode aprender enquanto ensina, pois mais uma vez se conclui que, como em tantas outras vertentes, é através da exposição e experimentação que é possibilitada a aprendizagem.

Assim, as docentes justificam e fundamentam as suas opções, em relação ao método que adotam, se este lhes transmitir maior segurança a nível conceptual e prático. Mialaret (1976) refere que cabe ao professor “perguntar a si próprio em que medida este ou aquele método melhora o psiquismo da criança e favorece, acelera ou retarda a evolução psicológica” (p. 52)

Contudo, e não obstante, Viana e Teixeira (2002) indicam que, para o ato do ensino da leitura e da escrita, os docentes devem utilizar os diferentes métodos de ensino, como suporte, e decidir qual o melhor método a aplicar.

Considerações Finais

O processo que é constituído pela aprendizagem da leitura e da escrita, na fase inicial elementar da escolaridade, é essencial e determinante na formação dos futuros leitores interessados, ativos, críticos e bem-sucedidos profissional e socialmente.

Sendo a leitura e a escrita competências elementares e indispensáveis à vida académica, social e profissional de qualquer indivíduo, o processo de aprendizagem deste deve incidir sobretudo no desenvolvimento destas competências. O professor tem um papel essencial nesta fase, pois o sucesso da aquisição destas competências está relacionado com o aluno, com as suas características individuais, o meio que o rodeia e as suas experiências dentro e fora do contexto escolar. É a partir do conhecimento e das considerações pelas singularidades cognitivas e linguísticas que se distinguem os alunos, para a escola e o docente poderem dar uma resposta positiva relativamente às necessidades educacionais dos mesmos, ensinando a leitura e a escrita de forma mais eficaz e bem-sucedida.

Decorrendo do explicitado, este relatório teve incidência na perceção e discurso dos docentes acerca dos métodos de ensino/aprendizagem da leitura e da escrita, com o principal objetivo de saber como gerem estes as suas práticas neste processo. Contudo, constatámos que também seria importante entender qual o grau de conhecimento que as docentes têm acerca dos métodos de iniciação à leitura e à escrita, fazendo referência às razões e influências sobre a escolha do método que aplicam na prática educativa e se esta adveio da formação base.

Durante as entrevistas realizadas, todas as docentes inquiridas demonstraram ter consciência de que não existe um método ideal para ensinar os alunos a ler e a escrever. As mesmas afirmaram que existem diferentes métodos que se vão adaptando aos alunos e que, devido às suas adaptações, vão efetivamente resultando durante longos períodos. No entanto as novas estratégias e atualizações só vêm enriquecer de forma positiva o sucesso desta aprendizagem, pois é o método que deve ser adaptado ao aluno, e não o contrário.

A escolha metodológica efetuada pelo docente deve ser reflexo não só das suas aptidões, mas como de um conhecimento dos seus alunos, tendo abertura suficiente para fazer adequações às necessidades de cada um, ou seja, todos são diferentes e podem

aprender a ler com qualquer método existente, desde que o ritmo de aplicação deste, assim como as estratégias utilizadas, vão ao encontro das suas necessidades.

É deveras importante que o professor seja flexível aquando da utilização dos métodos de ensino da leitura e da escrita, pois se a determinada altura os resultados não forem positivos, surgirem dificuldades ou o sucesso da criança seja posto em causa, a inserção de novas alterações à aplicação do método só trará benefícios.

Como pudemos constatar no quadro teórico, não existem conceções teóricas muito consistentes relativamente às especificidades de cada método de ensino da leitura e da escrita. Contudo, através das opiniões expressas pelas docentes, verificaram-se algumas hesitações comparativamente ao conhecimento dos mesmos. No entanto, pudemos constatar que surgiram dúvidas tanto nos processos implícitos, como na forma de os aplicar.

Como tal, sempre foi perceptível a existência das noções sobre princípios pedagógicos, em que a preocupação pela aprendizagem e sucesso dos alunos era primordial. Assim sendo, apesar da revelação de menos conhecimentos teóricos e de conceitos pouco aprofundados sobre as características e os processos cognitivos envolvidos em cada método, são transmitidas aos alunos as corretas ideias e perceções de que estes necessitam para a aquisição das competências da leitura e da escrita.

Tal como dito por Smith (1990) a aprendizagem da leitura não requer qualquer capacidade única, singular ou específica, que não tenha sido já exercitada anteriormente em outras aprendizagens. Para aprender a ler, a criança não precisa mais do que a sua habilidade natural para aprender, e esta manifesta-se desde os seus primeiros meses de vida.

Porém, a aprendizagem da leitura faz-se lentamente e acompanha o acesso aos pré-requisitos cognitivos que a tornam possível e, por isso, esta deve ser iniciada quando as crianças mostrarem apetência para compreender os fenómenos literários. Assim, além dos pré-requisitos enunciados que são fundamentais a uma boa aprendizagem da leitura, não podemos esquecer a metodologia e as estratégias utilizadas pelo professor em sala de aula.

Terminada esta investigação, podemos concluir que o método adotado pelas docentes, durante o ensino da leitura e da escrita no 1.º ano do Ensino Básico, constitui efetivamente um recurso necessário para o mesmo. Não obstante, este deve ser amplo e flexível, para que seja sempre adaptável às características dos alunos.

Todos os métodos de iniciação à leitura e escrita são caracterizados e definidos segundo diferentes conceções, mas todos eles são exequíveis da obtenção de resultados positivos neste processo. Um professor flexível que saiba seguir uma metodologia, permitindo adaptações sempre que necessário e formando leitores e escritores fluentes ativos e críticos, será um professor com alunos bem-sucedidos.

Referências Bibliográficas

- Amaro, A. R. (2010). *Dos textos de recepção infantil ao desenvolvimento das competências no 1.º ciclo do ensino básico*. (Dissertação de Mestrado de 2º Ciclo em Estudos Didáticos, Culturais, Linguísticos e Literários) Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- Bardin, L. (1994). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bellenger, L. (1979). *Les méthodes de Lecture. Que sais-je?* Paris: 1701.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação - Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2006). Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. Em N. Denzin, & Y. Lincoln, *O planeamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens* (2ª ed., pp. 15-41). Porto Alegre: Artmed.
- Dias, M. (2013). *O papel da consciência fonológica nas Dificuldades Específicas de Leitura e Escrita (DELE): na perspectiva dos docentes do 1.º CEB*. Lisboa: (Tese de Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em Domínio CognitivoMotor) Escola Superior de Educação João de Deus.
- Downing, J. (1990). A influência da escola na aprendizagem da leitura. Em E. Ferreiro, & M. Palacio, *Os Processos de Leitura e Escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Froissart, A. (1976). *Como a criança aprende a ler*. Lisboa: Editorial Aster.
- Gaitas, S. M. (2013). *O ensino da leitura e da escrita no 1.º ano de escolaridade - Os resultados dos alunos em leitura*. (Tese de doutoramento em psicologia educacional) Lisboa: ISPA.
- Galliano, A. G. (1979). *O Método Científico: Teoria e Prática*. São Paulo: Habra.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (5ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Gonçalves, G. (1967). *Didáctica da Língua Nacional*. Porto: Porto Editora.

- Haguette, T. M. (1997). *Metodologias qualitativas na Sociologia*. (5ª ed). Petrópolis: Vozes.
- Marcelino, C. I. (2008). *Métodos de iniciação à leitura - concepções e práticas de professores*. Tese de Mestrado. Minho: Universidade do Minho.
- Mialaret, G. (1976). *A aprendizagem da leitura*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Morais, A. R. (2012). *O desenvolvimento da leitura em função de diferentes métodos*. Dissertação de Mestrado em Ensino Especial Lisboa: Escola Superior de Educação.
- Morais, J. (1997). *A arte de ler: Psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Edições Cosmos
- Pereira, L. Á. (2001). *A formação de professores para o ensino da escrita*. Cadernos de Formação de Professores, pp. 35-49. Universidade de Aveiro: Porto Editora.
- Pereira, R. S. (2011). *Programa de Neurociência: Intervenção em Leitura e Escrita*.
Viseu: Psicosoma.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva Publicações Lda.
- Sá, C. M. (2004). *Leitura e Compreensão Escrita no 1.º Ciclo do Ensino Básico: algumas sugestões*. Aveiro: Universidade de Aveiro Edições.
- Silva, A. C. (2004). *Até à descoberta do princípio alfabético*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Silva, A. C. (2012). *Aplicação do programa de neurociência: intervenção em leitura e escrita*. Tese de Mestrado. Lisboa: Escola Superior de Educação Almeida Garrett.
- Silveira, C. S. (2014). *A prática docente e os métodos de alfabetização: desafios do ensino da leitura e da escrita para crianças*. Salvador: Universidade Católica do Salvador.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I. (2001). *A formação de professores para o ensino da leitura*. Cadernos de Formação de Professores, pp. 51-64. Universidade Católica Portuguesa: Porto Editora.

Sim-Sim, I., Duarte, I., & Ferraz, M. J. (1997). *A língua materna na educação básica. competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica.

Smith, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Visor.

Soares, J. Aprender a Ler. *ESCOLA MODERNA N°8 5ª Série*

Teles, P. (2012). Método Fonomímico. *Acta do 12.º Colóquio de Psicologia e Educação* (pp. 1095-1112). Lisboa: ISPA.

Trindade, A. R. (1990). *Introdução à Comunicação Educacional*. Universidade Aberta.

Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Viana, F. L. & Teixeira, M. (2002). *Aprender a ler – da aprendizagem informal à aprendizagem formal*. Porto: Edições ASA.

Villas-Boas, M. A. (2002). *Avaliação do Desenvolvimento da Literacia*. Lisboa: Ideias Virtuais.

Yin, R. (2001). *Estudo de Caso - Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman

Fontes:

Lopes, N. (2011). Métodos de Recolha de Dados. Obtido em 27 de junho de 2016, de Metodologias de investigação em educação:

<http://mienlopes.blogspot.pt/2011/01/metodos-de-recolha-de-dados.html>

Visvanathan, C. (2010). Métodos de Alfabetização-Quais são e como funcionam.

Consultado a 3 de abril de 2016, em <http://www.mundinhodacrianca.net/2009/10/metodos-de-alfabetizacao-quais-sao-e.html>

Anexos

Anexo I – Guião de entrevista

Guião para Entrevista

Tema: Métodos de Ensino da Leitura e da Escrita

Blocos	Objetivos	Questões
A - Dados pessoais e profissionais do inquirido	1.º Obj: Caracterizar o docente inquirido	1. Idade 2. Anos de serviço 3. Grau de formação Fale-me um pouco do seu percurso académico e profissional...
B - Variedade de Métodos do ensino da leitura e da escrita existentes	2.º Obj: Compreender se o docente conhece os métodos de alfabetização existentes	1. De que tipo de métodos para o ensino da leitura e da escrita têm conhecimento? 2. Onde teve contacto com os diferentes tipos de métodos que me referiu? 3. Dos diferentes tipos de métodos que referiu, quais os que já aplicou ou já experienciou (direta ou indiretamente)?

<p>C- Conhecimentos acerca dos métodos e da sua utilização</p>	<p>3.º Obj: Conhecer e compreender as maiores dificuldades encontradas quer ao nível da formação quer do exercício profissional sobre as diversidades metodológicas.</p>	<p>4. Considera que a sua formação base teve influência no método escolhido? De que forma?</p> <p>5. Durante a sua formação considera que conheceu diferentes métodos, e perspetivou sobre as suas vantagens e desvantagens?</p> <p>6. No momento da escolha do método a aplicar sentiu dificuldades? Se sim Quais? Inexperiência? Método mais utilizado pelos colegas? Método utilizado pela instituição?</p> <p>7. Teve alguma outra formação ativa em algum método? Se sim, qual? O que achou? (caso não tenha respondido anteriormente)</p>
<p>D - Aplicação dos Métodos</p>	<p>4.º Obj: Identificar vantagens e desvantagens da utilização dos diferentes métodos de acordo com as conceções dos docentes</p>	<p>8. De entre os diferentes tipos de métodos qual o que utiliza no momento? Ou utiliza vários métodos em função de várias variáveis?</p> <p>9. O que levou à escolha do método que põe em prática no seu exercício como docente? O que esteve na base? Aquele que foi mais desenvolvido durante a sua formação? Aquele que funcionou melhor com os grupos de alunos que foi acompanhando? Aquele que entrou</p>

		<p>em contacto através de uma formação concreta e que lhe permitiu atingir resultados de forma mais eficaz?</p> <p>10. Que materiais utiliza como complemento do método?</p> <p>11. Já experimentou a utilização de outros métodos, sem ser o que põe em pratica neste momento? Se sim, explicita o porquê da mudança e quais as principais diferenças que encontra entre o atual e os que utilizou anteriormente.</p>
<p>E- Importância da existência de vários métodos para aplicar</p>	<p>5.º Obj: Conhecer a importância que os docentes dão aos diferentes métodos existentes.</p>	<p>12. Já teve necessidade de utilizar um método diferente pelas características de um/uma aluno/turma?</p> <p>13. Qual é a sua opinião sobre as vantagens ou desvantagens do uso de vários métodos simultaneamente?</p>

Anexo II – Entrevista a P1

1 **Em primeiro lugar gostaria de saber qual a sua idade e quantos anos de serviço tem.**

2 **P1:** Tenho 53 anos, e dou aulas há 28 anos.

3 **Qual é o seu grau de formação?**

4 **P1:** Licenciatura.

5

6 **Em relação ao seu percurso académico e profissional, fale-me um pouco sobre isso,**
7 **sei onde dá aulas na neste momento, mas conte-me um pouco do anteriormente.**

8 **P1:**Tirei o curso no agora Instituto Superior de Ciência Educativas, depois disso comecei
9 a trabalhar, tive essa sorte. Passado alguns bons anos tirei o complemento, na Escola
10 Superior de Educação João de Deus, a partir dai fiz também formações, workshops e por
11 aí fora. Formações internas no agrupamento.

12

13 **Depois disso iniciou então na escola pública?**

14 **P1:** Eu antes de entrar a dar aulas no estado, estive uns meses num colégio a trabalhar
15 com crianças portadoras de deficiências, em vários graus. Mas depois o horário não dava
16 para conciliar, isto foi logo no primeiro ano de trabalho, e não estava à espera de ficar
17 logo colocada e arranjam-me uma colocação nesse colégio, e começou a ser muito
18 stressante porque ia trabalhar à tarde para a escola do estado onde fui colocada, na altura
19 num 2.º ano. A nível de horário era muito difícil conciliar e por isso vim a desistir do
20 colégio, passado dois meses, e fiquei só no Estado, até hoje.

21

22 **Como foi então esse início?**

23 **P1:** Comecei então com esse 2.º ano numa colocação para um daqueles lugares que havia
24 de uma diretora que tinha muitos lugares e tinham assim direito a não dar aulas e essas
25 vagas apareciam mais tarde assim entrei no fim de setembro para o lugar da diretora que
26 tinha um 2.ºano.Fiquei aí contratada um ano, depois no ano a seguir e por aí adiante fiquei
27 sempre a ser colocada no início de setembro, não efetiva, mas sempre a ser colocada no
28 início de setembro. Depois passado uns anos é que fiquei efetiva, agora já não são essa as

29 nomenclaturas, mas efetiva sim. Nesse início tive sempre muito apoio, das colegas com
30 mais anos de serviço, muita partilha, de materiais, de planificações, pronto apesar de não
31 ser como agora porque não eram agrupamentos, mas as colegas com mais anos de serviço
32 recebiam muito bem as mais novas, tudo o que não sabia fazer como preencher os diários
33 de frequência, fazer registos para os pais, eu não sabia nada, mas perguntava, perguntava
34 e as colegas ajudavam, partilhas de fichas, de tudo e tudo, e foi assim que eu fui
35 aprendendo e hoje também não sei tudo, estamos constantemente em partilha. Partilha de
36 ideias, partilha de ajudas, o que é que achas deste miúdo, dá-me a tua opinião, mostramos
37 trabalhos deles e partilhar opiniões. Depois temos os técnicos que temos agora ao dispor,
38 os psicólogos, os terapeutas da fala, colegas da educação especial, colegas de apoio
39 educativo, temos muitos técnicos a apoiar-nos sempre para haver essa partilha.

40

41 **De que tipo de métodos para o ensino da leitura e da escrita tem conhecimento?**

42 **P1:** O das 28 palavras, que eu não uso, posso recorrer a ele se tiver que o fazer, porque eu
43 acho que nós fazemos uma mistura, o sintético-analítico fazemos ali uma mistura, quando
44 é necessário, porque há meninos com dificuldades e nós estamos a ver que não vai lá por
45 sílabas, vamos fazer cartazes para ele visualizar as palavras e ele vai aprendendo,
46 aprendendo, aprendendo, e depois a partir daí já vamos descendo à sílaba e então aí já
47 conseguimos e ele depois vai dando a volta, vai entrando na estratégia, portanto eu faço
48 uma mistura de métodos, não trabalho só com um método e tem-me resultado mais ou
49 menos bem até agora.

50

51 **Então os que conhece mais pormenorizadamente são então estes dois que me disse**
52 **que acabava por misturar?**

53 **P1:** Sim são esses dois.

54

55 **E teve contacto com estes dois nas escolas por onde passou, teve contacto com mais**
56 **alguns?**

57 **P1:** Eu trabalhei também com um método de um projeto que eu trabalhei há uns anos,
58 dentro do modelo do Movimento da Escola Moderna, que se chamava o projeto ALFA,
59 era um projeto muito interessante em que nós eramos acompanhadas a nível de trabalho
60 por uma professora que nos ia dar apoio de vez em quando, era de tempos a tempos,
61 fazíamos reunião, falamos de trabalhos autónomos. Estive inserida nesse projeto cerca de
62 três anos e foi muito interessante. Depois parei, o projeto acabou ali e voltei ao meu ensino
63 normal sem recorrer aos parâmetros desse tal projeto, mas foi uma experiência muito
64 interessante.

65

66 **Considera que a sua formação de base teve influência no método escolhido, no que**
67 **utiliza agora?**

68 **P1:** Não, quer dizer eu acho que teve e não teve. Eu fui estagiando, fui vendo e
69 aprendendo e no dia a dia e com as colegas nós podemos alterar, nós temos a liberdade
70 de começar agora com um método, e depois decidir agora vou experimentar outro e
71 trabalhar. Eu como penso que na minha altura saímos do curso um bocado perdidos, eu
72 não sabia que método é que ia utilizar, eu sabia que haviam aqueles métodos de que nos
73 falavam, mas não sabia como era utilizá-los porque não estava com uma turma à minha
74 frente. Na altura estava um bocado baralhada, tive influências da formação base, mas do
75 que via nos estágios por onde ia passando. Não foi a escola base que me disse vais
76 trabalhar este método, pelo contrário até nem disse, na escola base não disseram que havia
77 este método, que havia aquele ou o outro, não me foi mostrado nada disso. Eu quando
78 chegava ao estágio é que fui vendo os vários professores dos vários estágios a trabalharem
79 daquela maneira, mas mesmo assim não fiquei com a receita, quando cheguei depois cá
80 fora é que fui também vendo, ou vou trabalhar assim, vou experimentar desta maneira,
81 fui partilhando as ideias, a tal partilha que eu insisto porque é muito importante para nós,
82 portanto eu não saí da escola base com ideias de métodos nenhuns.

83

84 **Considera que durante a sua formação conheceu e perspetivou sobre diferentes**
85 **métodos existentes, vantagens e desvantagens da utilização?**

86 **P1:** Pois, acho que não, é no dia a dia no ensino é que tu vais vendo com que método se
87 trabalha melhor e vais adaptando, se calhar vês isto dá-me mais jeito aqui, vou buscar isto
88 daquele método, portanto tu é que vais fazendo o teu método, as tuas estratégias, não
89 precisas de seguir à risca o método A ou o método B ou C, tu é que vais seguir as tuas
90 ideias, podes até formar o teu método de trabalho, pois ninguém te vai impor métodos,
91 nem te vão perguntar que método trabalhas e te avaliar por ele, vão ver é se está a resultar,
92 e tu também vais vendo o que é que dá mais para aquele menino, pois para um pode
93 resultar melhor uma estratégia de um método para outro pode haver outro, e tu vais
94 misturando e se vês que vai resultando tu crias até um método teu, diferente, é a pratica
95 que te vai ensinando e dirigindo que método usas.

96

97 **Dos diferentes tipos de métodos que utiliza, considera que se rege mais por algum**
98 **em específico?**

99 **P1:** É mais o analítico sintético, que acompanha os manuais.

100

101 **Depois faz a tal utilização de outros em função das variáveis, como me referiu há**
102 **pouco, a questão de os alunos terem alguma dificuldade acrescida, em que vai buscar**
103 **outros.**

104 **P1:** Sim, nomeadamente o das 28 palavras recorro a ele para crianças com mais
105 dificuldades, não é preciso ter necessidades educativas, que tenha mais dificuldades de
106 aprendizagem e eu vejo que por ser mais simples resulta, vou por aí.

107

108 **Utiliza diferentes materiais para complementar o método?**

109 **P1:** Nós materiais utilizamos sempre imensos, temos a fábrica de histórias para os
110 meninos inventarem histórias, os materiais é o que tu quiseres, podes criá-los tu, podes
111 pegar nos manuais que agora já vêm com pastas muito completas, já com ideias de
112 materiais para tu explorares com os meninos, a nível por exemplo de peças de teatro com
113 os bonecos para eles criarem e assim, isso é sempre importante porque não se faz nada se
114 fores só ler uma história, eles ouvem e a história e mais nada.

115

116 **Mais a nível do ensino da leitura concretamente o que considera que mais auxilia?**

117 **P1:** Tens sempre os cartazes, os cartazes com as letras e o desenho, depois quando
118 aparecem os casos de leitura podes sempre já ter os cartazes feitos, mas também podes
119 criá-los, podes construir com eles o dicionário de palavras para essa listas, já ouve anos
120 em que eu fazia cartazes, punha nas paredes com as tais listas de palavras para aqueles
121 casos de leitura, para os sons. Depois tens as estratégias para quando queres falar de certos
122 sons que são diferentes vais buscar exemplos do dia a dia e depois estão nos cartazes e
123 eles identificam. Mas de fato os manuais hoje já vêm bastante completos a esse nível e é
124 aproveitá-los bem e depois ver se há ou não necessidade de construir mais.

125

126 **Então neste caso o material que utiliza não vem através do método que utiliza?**

127 **P1:** Não os materiais tu utilizas à vontade sem estar a pensar no método a seguir, porque
128 como já referi o importante é o resultado final, se eles vão aprender e consolidar é o que
129 interessa. Agora por exemplo recorro muito à internet, projeto na tela, exploramos a partir
130 daí, para eles não estarem, como se fazia antigamente, sentados com o livro à frente e está
131 a professora a ler e eles a ouvir, eles acabam por desmotivar. Assim se for projetado ou
132 ouvir por exemplo contar a história por outra pessoa em vídeo, já há muitos acessos que
133 podemos usar como complemento e tudo isso é muito bom para os motivar.

134

135 **Já me tinha referido a necessidade que teve já em misturar vários métodos por**
136 **características de turma /alunos, o que me diz?**

137 **P1:** Sim sim, isso estás constantemente a fazer, pois cada vez mais nas escolas há
138 diferenciação pedagógica e tu tens que utilizar materiais com um menino que não estás a
139 utilizar para outros, portanto isto agora é mais frequente, por isso é que os materiais e a
140 forma como os utilizas são de extrema importância nesta fase, não tanto o método.

141

142 **Assim, que dizer que se focaliza mais nas estratégias e não no método, é isso?**

143 **P1:** Sim, a mim o que me preocupa mais são as estratégias, não é ir ver se estou a seguir
144 à risca um método. O que interessa é que eles atinjam aquelas competências e é aí que é
145 necessário pensares estratégias diversificadas, parares e pensar se com este aluno não
146 resulta assim vou buscar uma estratégia, que pode ser de outro método, e utilizá-la e se
147 vires que essa não resulta, ires explorar outra e outra até o aluno chegar lá, é uma vitória
148 quando tu arranjas uma estratégia e o aluno atinge o objetivo, no entanto não quer dizer
149 que se com aquele aluno resultou uma estratégia de um método que utilizas-te não tem
150 obrigatoriamente que resulta com todos ou que te vais começar só a reger por aquele
151 método. Se eu me preocupar em seguir o método direitinho, começo a fazê-lo, mas depois
152 há falhas, e agora? Empacou o método? Então eu tenho que arranjar estratégias. Vou
153 mudar de método, ok, mudo e pode ser que me resulte tudo bem, mas ali naquele momento
154 eu até posso ter insegurança ou desconhecimento do método onde só me interessa aquela
155 estratégia e depois até posso vir a encontrar falhas e aí recorro ao que estava a utilizar
156 anteriormente. Por isso prefiro dentro do método arranjar estratégias, mesmo que sejam
157 várias de diferentes métodos, e vou tentando resolver assim. Há alguns métodos, pois há,
158 mas é como eu te digo eu prefiro ir assim pelas estratégias e consigo. Por exemplo quando
159 reúno com outras colegas e dizemos “tenho um aluno com este problema, tenho andado
160 a fazer isto e não resulta, o que é que vocês fazem nesta situação?” O que é que elas me
161 dão? Dão-me métodos? Não! Dão-me estratégias, elas não me dizem vai pelo método tal,
162 dizem-me experimenta assim, ou seja, estratégias, sem estar a pensar se esta ou aquela
163 estratégia que vai ajudar o aluno nas suas aquisições necessárias está ou não em algum
164 método.

165

166 **E mesmo logo no início quando ainda não conhece características da turma e tem de**
167 **começar a ensinar as letras, a 1ª abordagem com faz, segue ou não um método?**

168 **P1:** Aí sim, tens que começar sempre com um método, aí tu escolhes, eu à partida nunca
169 começo com o das 28 palavras, nunca é o meu primeiro método, há palavras que eu digo
170 olhem não se esqueçam daquelas palavrinhas, pai, mãe, menino em que recorro à lista de
171 palavras do método das 28 que os ajuda a fixar e começam a visualizar e depois já sabem,
172 mas de resto não sigo mais o método. Começo sempre pelo sintético analítico, dou as

173 letras depois vou sempre subindo para a sílaba, depois com as sílabas vou jogando, através
174 de sílabas formam palavras, depois com as palavras vão formando as frases.

175

176 **Disse-me há pouco que fez o complemento de formação na Escola Superior de**
177 **Educação João de Deus, lá teve contacto com a Cartilha, Método João de Deus?**

178 **P1:** Tive sim. Mas é um método que a mim não me diz nada, para mim está fora de
179 questão ensinar com ele. Estudei-o, tive que o estudar, mas acho que é complicado,
180 porque quando depois se começa a juntar os sons na escrita aquilo não bate muito certo,
181 esse para mim não, não o acho prático, acho complicado depois ajustar os sons, torna-se
182 difícil explicar.

183

184 **Entrando um pouco em comparação, uma vez que conhece os dois, o analítico-**
185 **sintético que é o que mais utiliza e a cartilha que estudou, quais são as vantagens e**
186 **desvantagens que consegue apontar?**

187 **P1:** Eu não lhe vi vantagens, sou sincera. E não sou só eu, referindo-me ao meu grupo de
188 escola, ninguém ali usa ou recorre à cartilha, eu acho um método complicado, as crianças
189 precisam de se habituar muito bem àquilo eu própria na altura tive dificuldade em adaptar-
190 me, aos sons, a juntar os sons, não esse para mim é que está fora de questão utilizar.

191

192 **Mas pelo que me diz perspetivou sobre ele para conseguir fazer uma comparação e**
193 **perceber que aquele não seria viável para utilizar ?**

194 **P1:** Sim, exatamente.

195

196 **Consegue apontar as principais diferenças?**

197 **P1:** Há coisas que eu já não me lembro, sou sincera, porque na altura não gostei, estudei-
198 o porque tinha de o saber mas depois esqueci, pois pensei logo que isto para mim não me
199 fazia sentido. Repara, eles quando dão a letra dão o som da letra que depois quando vais
200 juntar a outra letra parece que o mesmo som inicial se torna confuso, no meu parecer, e

201 aquilo para mim não dá, porque enquanto no analítico se explica logo à criança que o “A”
202 pode ter o som “à” ou o som “a”, explicitas quando é que tem cada emprego quando é
203 que se lê de uma forma, quando se lê de outra. Enquanto que na cartilha a própria letra já
204 é dita como um som e depois quando se vai juntar mais tarde a outras não faz muito
205 sentido. E por estes motivos não achei de todo hipótese de aplicá-lo.

206

207 **Terminámos, muito obrigada!**

Anexo III – Entrevista a P2

1 **Qual é a sua idade?**

2 **P2:** 51

3 **Anos de serviço**

4 **P2:** 29

5 **Qual é o seu grau de formação?**

6 **P2:** Tenho a licenciatura em 1.º ciclo.

7

8 **Fale-me um pouco do seu percurso académico e profissional.**

9 **P2:** Eu terminei o meu curso em 87 numa escola recente que era o ISCE, Instituto
10 Superior de ciências educativas na serra da amoreira em Odivelas, e entre logo para aqui
11 para o Valsassina. Eu estava a pensar ser mãe e então não me queria ausentar da localidade
12 de Lisboa. Então mesmo antes de sair a média comecei a entregar o meu currículo em
13 várias escolas que eu considerava boas aqui em Lisboa, entreguei aqui no Valsassina,
14 gostaram da entrevista que fiz, depois o meu diretor conhecia também o diretor da escola
15 onde eu tinha tirado o curso, ligou para lá, teve ótimas informações e portanto fiquei.
16 Quando me entregaram o diploma lá já eu tinha trabalho aqui, terminei as aulas em maio
17 se não me engano e em junho já estive aqui a fazer os passeios finais dos meninos do
18 4ºano e portanto dessa altura até agora nunca sai daqui portanto não conheço muito a
19 realidade lá fora. Depois sempre tive oportunidade de trazer os meus filhos aqui para o
20 colégio com descontos fantásticos que o meu patrão na altura dava e portanto a escola é
21 muito bom para mim, fui ficando cá, também tinha cá os meus filhos que fizeram cá todo
22 o percurso deles, desde os três anos até ao 12.º ano aqui, e tava tudo bem e não havia
23 razão para mudar.

24

25 **Como foi no início?**

26 **P2:** Iniciei num 3.ºano, depois fui dar 1.º e 2.ºano durante uns anitos, depois mudei para
27 3.º e 4.º, voltei ao 1.º e segundo e agora está há quase 15 anos a dar 3.º e 4.º.

28

29 **De que métodos para o ensino da leitura e da escrita tem conhecimento ?**

30 **P2:** É assim nós aqui damos o método fonético que pertence ao analítico-sintético,
31 partimos da letra para a sílaba, para a palavra, para a frase, nunca cheguei a dar o método
32 global do Paulo Freire, aliás houve logo quando terminei o curso até, fui fazer uma
33 substituição de duas semanas numa escola na Voz do Operário e eles dá davam o método
34 global, até me convidaram para dar lá aulas, só que, por um lado eu não me sentia muito
35 à vontade logo na altura que tinha terminado as aulas para dar o método global, e depois
36 também não me parece que seja o método mais adequado para a nossa realidade, ou seja,
37 a nossa língua tem muitos sinónimos, é uma língua que não é muito fácil e portanto o
38 método global achei que não era o método mais adequado.

39

40 **Quais são as desvantagens que lhe vê ?**

41 **P2:** Se a criança tem facilidade, acho que não irá assim ter problemas, mas, hoje em dia
42 com os problemas que as nossas crianças têm, cada vez mais não sei porque, a nível de
43 dislexia, de imaturidade, de falta de concentração, cada vez mais tem problemas não só
44 em se concentrarem nas tarefas como em manter a atenção durante algum tempo não me
45 parece que seja o mais adequado, e lá está como eu disse, devido à própria língua em si,
46 são muitos sinónimos e eles acabam por depois provavelmente se não aprenderem bem,
47 terá que se pensar de outra maneira, se calhar terá que se ir novamente à letra e ao fonema,
48 e pode haver uma regressão.

49

50 **Então onde teve contacto com os diferentes método que me referiu aqui que conhece**
51 **foi só aqui e na escola do operário ?**

52 **P2:** Sim, e foi muito pouco tempo, sem sombra de dúvida que não me identifiquei muito
53 com aquele método para as nossas crianças, não quer dizer que ele não possa ter
54 vantagens, terá com certeza, mas também não serei a melhor pessoa para as apontar
55 porque não me identifiquei e não o utilizei mais.

56

57 **O que começou então logo por aplicar foi aqui o fonológico ?**

58 **P2:** Sim, e realmente vi-lhe logo vantagens, os meninos aprenderam todos a ler e a
59 escrever e isso portanto é o mais importante sem dúvida.

60

61 **Considera que a sua formação base teve influência no método escolhido ?**

62 **P2:** Sim claro que sim, tentaram dar-me uma panorâmica dos diferentes métodos, li o
63 livro do Paulo Freire e até apresentei trabalhos na altura sobre o método global mas na
64 realidade constatei isso mesmo, que em relação à nossa língua, ao português não era o
65 mais indicado. Depois quando vim para cá, até utilizei um método que se calhar não é seu
66 conhecido, que era o método Jean Qui Rit, não sei se conhece ?

67

68 **Sim, já o conheço, as metodologias desse método já estão integradas em outros.**

69 **P2:** Pronto, eu já não assisti à formação que foi aqui dada aos professores desse método,
70 portanto nessa altura em 87, quando eu vim, vim para um terceiro ano como lhe disse,
71 depois é que passei para um 1.º e 2.º ano, e tive essa formação digamos pelas minhas
72 colegas, que não foi a mesma coisa, não é? Mas era o método aqui utilizado, o método
73 Jean Qui Rit, e por acaso, na minha opinião o método que fazia todo o sentido, e porquê
74 ? Porque contemplava no fundo as diferentes inteligências, ou seja, para as crianças que
75 são mais visuais, para as que são mais auditivas, quinestésicas, porque é igualmente
76 fonológico e quando eles aprendiam uma letra, eles aprendiam o som, assistiam a uma
77 canção, havia sempre uma história e havia um gesto, portanto estava tudo englobado nas
78 características das crianças, não ia mais para a parte auditiva mas contemplava todas as
79 outras inteligências.

80

81 **Durante a sua formação, considera que conheceu diferentes métodos onde
82 perspetivou sobre as suas vantagens e desvantagens ?**

83 **P2:** É assim como lhe disse, na minha formação no Instituto de ciências educativas, tive
84 oportunidade de estar em contacto, quer dizer ensinaram-me diferentes métodos , depois
85 aqui na escola é que pronto, utilizei aquele que era mais indicado.

86

87 **Ou seja perspetivou sobre todos os que tinha aprendido para perceber com qual**
88 **mais se identificava para passar à sua utilização?**

89 **P2:** Sim, tanto que recusei ir para a escola voz do operário porque não me identificava
90 com o método global, daí ter escolhido esta escola também, e aí como decidi vir para esta
91 escola também tive que aceitar o método que aqui estava em vigor, o método Jean Qui Ri
92 na altura, mas identifiquei-me com ele e vi que trazia vantagens para as crianças a
93 utilização desse método.

94

95 **No momento da decisão do método a aplicar não teve então dificuldades, porque**
96 **chegou aqui teve a formação sobre o método que estava, as colegas passaram a**
97 **informação e não teve depois dificuldades no início da aplicação?**

98 **P2:** Não, não senti dificuldades porque elas me passaram todos os materiais que tinham
99 e ao passarem todos que tinham também me demonstraram um pouco como é que era o
100 gesto, e como é que as coisas se processavam, e nós também transmitíamos aos pais,
101 porque nós fazíamos reuniões para os pais dos meninos que vinham para o 1.º ano e
102 também transmitíamos aos pais como é que nós fazíamos o ensino da leitura e da escrita,
103 ou seja qual era o método que utilizávamos e a forma como o fazíamos, para os pais não
104 se admirarem se o filho fizesse gestos para determinadas letras, não é? Porque era um
105 método diferente do utilizado nas escolas oficiais, onde não havia esta combinação do
106 gesto, do desenho, da parte auditiva, da música e poesia, portanto destas combinações
107 todas.

108

109 **Posteriormente, teve alguma formação ativa em algum outro método?**

110 **P2:** É assim nós aqui na escola temos muitas formações, mas todas elas têm incidido
111 realmente no método analítico-sintético, portanto na parte fonológica, todas elas incidem
112 nesse método.

113

114 **Ok, já alguma vez teve necessidade de recorrer, um vez que conheceu outros na sua**
115 **formação inicial de...**

116 **P2:** Peço desculpa interrompê-la Sara, eu tirei o meu curso que terminou em 87 e depois
117 é que fiz a licenciatura mais tarde, voltei ao ISCE para fazer a licenciatura, e aí tive
118 contacto com o método das 28 palavras, contudo esta escola defende o método fonético,
119 e eu também defendo, apesar de ter conhecimento de outros na altura que voltei a estudar,
120 houve colegas que apresentaram o das 28 palavras mas eu continuo a acreditar mais neste
121 se calhar porque eu me sinto mais à vontade nele.

122

123 **Sim sim, a minha questão era se alguma vez teve necessidade, pronto uma vez que**
124 **conheceu outros na sua formação e pôde ver que alguns seriam mais indicados em**
125 **alunos com algumas dificuldades, se chegou a recorrer com alguma turma ou aluno**
126 **a um outro em algum momento?**

127 **P2:** Não, é assim por um lado eu acredito que este vai resultando e também por outro lado
128 este é o que a escola nos pede para seguir e por isso também não tinha muita margem de
129 manobra, como se costuma dizer, até porque não há apenas uma turma de 1.º ano, há três
130 turmas de 1.º ano e depois esses meninos das diferentes professoras do 1.º ano muitos
131 deles ficam para a sala de estudo, na sala de estudo a professora que vai apoiar o estudo
132 tem crianças de três professoras diferentes, não é? Então tem que ser uniforme, tem que
133 digamos seguir a mesma metodologia de trabalhos, até porque os trabalhos são iguais
134 sempre e nós pensamos nas atividades que vamos desenvolver durante semana em
135 conjunto e portanto é um trabalho de equipa.

136

137 **Ok, e utiliza materiais como complemento ao método que utiliza ?**

138 **P2:** É assim os livros são sem dúvida o melhor apoio, agora também recorremos muito
139 aos cd's, na altura em que tinha crianças com problemas a nível de motricidade tínhamos
140 a esponja, tínhamos o pico, cheguei a utilizar lixa, o copo de água, para eles sentirem,
141 terem essa sensibilidade, por vezes desenhava as letras no chão com giz e eles andavam,
142 percorriam as letras, em pés, fazendo pezinhos, porque fazia assim letras gigantes, outras
143 vezes para eles sentirem fazia com lã, faziam recortes de jornais, ou seja tudo e mais
144 alguma coisa, porque lá está quando uma não resultava bem, é bom recorrer a outras,
145 então utilizava diferentes estratégias, sempre diferentes estratégias.

146

147 **Então utilizava diferentes estratégias sempre seguindo o mesmo método, sem**
148 **recorrer a outros, usando-os simultaneamente ?**

149 **P2:** Sim isso mesmo, não tive essa necessidade.

150

151 **Pronto, não tenho mais questões, agradeço imenso a sua participação!**

152 **P2:** Olhe Sara, espero ter ajudado, é esta a minha experiência.

153

154 **Claro que ajudou, muito obrigada mais uma vez.**

Anexo IV – Entrevista a P3

1 **Idade**

2 **P3:** 32

3 **Anos de serviço**

4 **P3:** 10

5 **Grau de formação**

6 **P3:** Licenciatura em Matemática e Ciências

7

8 **Fale-me um pouco do seu percurso académico e profissional.**

9 **P3:** Então académico, tirei o curso na ESE de Lisboa, tirei em quatro anos a variante de
10 matemática e ciências e depois é que escolhi ir para o 1.º ciclo, e depois fiquei um ano
11 num colégio pequenino em que era a única professora de 1.º ciclo com 8 crianças e era
12 uma turma do 1.º ao 4.º ano, e depois entrei no colégio de S.Tomás até agora e já vou no
13 terceiro grupo.

14

15 **Que tipo de métodos para o ensino da leitura e da escrita conhece ?**

16 **P3:** Bem, conhecer conheço vários, aplicar é que nunca apliquei vários, conheço o método
17 da cartilha, o método das 28 palavras, o método global, o do movimento da escola
18 moderna, e o analítico-sintético.

19

20 **Destes teve conhecimento na sua formação inicial? Ou foi também pesquisando
21 posteriormente ?**

22 **P3:** Tive conhecimento deles na formação, mas muito pouco, nunca aplicamos nem nunca
23 aprofundamos os temas, depois durante o tempo em que dei aulas é que fui aplicando
24 alguns, mais o sintético e a cartilha.

25

26 **A nível de formações ativas posteriores já esteve em contacto com mais algum?**

27 **P3:** Sim, o método das 28 palavras já vi, já estive perto mas nunca o apliquei, eu nunca
28 apliquei mesmo mais nenhum sem ser o sintético e a cartilha. Conheço também o global,
29 como conheço várias pessoas que o aplicam, já troquei também algumas impressões.

30

31 **Considera que a sua formação de base teve influência no método que escolheu e que**
32 **aplica hoje?**

33 **P3:** Não, não tive qualquer aprofundamento a nível de métodos, conhecemos
34 indiretamente mas nunca aprofundamos nenhum portanto foi um bocadinho ir para uma
35 escola, aplicar o método dessa escola e tentar arranjar estratégias diferentes.

36

37 **Dos que teve conhecimento, chegou a perspetivar sobre vantagens e desvantagens?**

38 **P3:** Sim, se bem que depois quando fui posta diante de uma turma deixei de ter muito
39 tempo para isso, tive basicamente que fazer aquilo que havia, como era uma turma
40 heterógena, mas tenho vindo a tentar saber um bocadinho mais sobre eles.

41

42 **No caso trabalha numa escola onde lhe foi indicado o método a aplicar, no caso de**
43 **ter que escolher um, tem ideia de qual escolheria?**

44 **P3:** O que me sentiria mais à vontade seria o que está no manuais, porque tem uma
45 orientação mais definida, o que eu gostaria mais é o do movimento das escola moderna
46 que dentro do global anda à volta da descoberta, da experiência e eu gosto mais desse,
47 acho que é melhor para os miúdos.

48

49 **Já teve necessidade de dentro do método que segue, com o surgimento de variáveis**
50 **como características da turma ou alunos, ou até outras como tempo e certos**
51 **momentos em que sentiu necessidade de utilizar pontos de outros método que**
52 **conhece?**

53 **P3:** Tento arranjar várias estratégias e adaptar a cada criança, se bem que muitas vezes
54 não é fácil e como tenho uma turma muito grande é cada vez mais difícil, e é uma turma

55 bastante heterógena mas sim acho que idealmente devemos adaptar estratégias a cada
56 criança.

57 Alias eu acho que cada criança deve seguir o seu ritmo, o ideal para mim seria cada uma
58 ir no seu patamar do método e nós professores é que nos adaptávamos a eles, mas pronto
59 acho que isso não é muito real.

60

61 **A nível de características individuais, já aconteceu ter algum aluno com**
62 **características mais específicas onde visse a necessidade de sair da linha do método**
63 **e buscar pontos, estratégias de outros?**

64 **P3:** Sim já várias vezes até, já tive que trabalhar individualmente com crianças devido às
65 suas dificuldades. Eu acho que aí o importante é parar o trabalho e se for preciso, mudar
66 completamente a estratégia porque nem todo se adaptam aos nossos métodos, os que são
67 estipulados pelo colégio ou o que seja.

68 O que altero mais são as estratégias mas acho que é sempre bom se conhecermos
69 podermos aproveitar o melhor de cada método, e acho que pode sempre haver momentos
70 específicos para cada um ou até mudar completamente, acho sempre vantajoso.

71

72 **Ou seja, não vê qualquer entrave, nem como profissional nem pela escola onde**
73 **trabalha de usar vários métodos simultaneamente?**

74 **P3:** Não vejo entraves, e acho vantajoso o grande problema é que com turmas muito
75 grandes como a que eu tenho é muito complicado fazer isso.

76

77 **Utiliza materiais como complemento do método que aplica?**

78 **P3:** Sim, tento principalmente no inicio, gostava de poder usar mais mas pelo menos as
79 letras móveis, as silabas móveis, tudo o que seria idealmente manipulável mesmo que
80 fosse a plasticina acho que é ótimo.

81

82 **As perguntas estão concluídas, muito obrigada!**

Anexo V – Entrevista a P4

1 **Vou começar por lhe perguntar qual é a sua idade.**

2 **P4:36**

3 **Anos de serviço**

4 **P4:Este é o... 13.º**

5 **Grau de formação**

6 **P4:Licenciatura.**

7

8 **Ok, fale-me um pouco do seu percurso académico e profissional.**

9 **P4:** Então fiz o percurso normal de... andei num colégio, depois fui acabar no liceu a...
10 médias normais nada muito alto, todo percurso, entrei na João de Deus por opção porque
11 gostava muito do método da João de Deus e... pronto fiz a licenciatura num instante e
12 antes graças a Deus tive a graça de arranjar trabalho antes de acabar o curso neste colégio
13 onde estou. Estou agora a fazer uma pós graduação, pois achei que...achei que... tinha
14 passado o tempo suficiente de experiência e ao mesmo tempo achei que ainda sou nova
15 para aproveitar agora uma frescura e... ainda uma força física e intelectual para fazer
16 agora a pós graduação, vamos ver se depois resolvo ir ou não para o mestrado, mas pelo
17 menos a pós graduação estou a fazer agora.

18

19 **Boa, e é na João de Deus?**

20 **P4:** Não, é na Lusíada, em Literatura e cultura do ensino

21

22 **Muito bem... Que tipo de método para o ensino da leitura e da escrita conhece?**

23 **P4:** Muito bem e aprofundadamente o método João de Deus, depois quando vim aqui
24 para o colégio, formamos o método a que nos chamamos o método de São Tomás, que
25 foi pegar na lógica e sequência da cartilha de João de Deus e perceber que era preciso
26 introduzir palavras novas, palavras do contexto atual das crianças, introduzi-las em frases
27 para eles terem o todo na cabeça deles quando lhes pedimos a palavra, o significado e

28 introduzir textos com histórias, portanto, achamos que tínhamos que enriquecer o
29 vocabulário das nossas crianças que é cada vez mais árido, porque elas estão a falar cada
30 vez mais tarde, ao contrário do que se pensa, e portanto achamos que tínhamos que
31 enriquecer o vocabulário, isto por um lado, por outro lado a estruturação frásica exemplar,
32 eles tem que ver logo de início, ver escrito, mesmo que durante algum tempo ainda não
33 lhes esteja a fazer sentido, mas tem que ver bons exemplos, ver, ver, ver, ouvir, ouvir, ler,
34 ler, leitura para ir ficando registado e utilizado mais à frente, portanto estes dois métodos
35 são os que eu domino e sei explicar bem como funcionam. Depois por experiências dos
36 estágios e á ficaram, o das 28 palavras, conheço o analítico-sintético, que aquele um
37 bocadinho seguido pelos manuais em que todas as letras são apresentadas e depois os
38 casos especiais no fim, e conheço também, por ter várias amigas a trabalhar com este
39 método, o método da escola moderna, portanto os sons que as crianças trazem, as
40 construções que se fazem, a construção silábica, a construção da palavra, pronto e são
41 assim este os que eu conheço.

42

43 **Onde teve contacto com os diferentes métodos que referiu?**

44 **P4:**Portanto João de Deus e São Tomás, o João de Deus na Escola Superior e o de São
45 Tomás aqui (Colégio São Tomás) também quase contruído por mim, os outros foi durante
46 os estágios.

47

48 **Dos que já referiu, quais os que já experienciou ou aplicou?**

49 **P4:** Só mesmo esses dois, no início era mais João de Deus, o meu primeiro grupo acho
50 que teve assim um João de Deus puro e depois percebemos que havia algumas alterações,
51 e percebemos que não podíamos chamar João de Deus, tínhamos que respeitar o método
52 que alguém já criou e que se faz de uma maneira, e portanto fizemos várias adaptações e
53 por isso é que lhe chamamos método de São Tomás, não conhecemos mais ninguém que
54 o faça, nós fizemos e pronto.

55

56 **Considera que a sua formação de base teve influência no método escolhido?**

57 **P4:** Sim, o mais possível. Porque eu também escolhi a escola porque fiz alguma pesquisa,
58 gostei do método e da estrutura, e também tinha, aliás tenho, amigas que estudaram lá na
59 estrela enquanto pequenas e adoravam ter aprendido lá andado lá e portanto foi decidi ir
60 para lá.

61

62 **Durante a sua formação considera que conheceu diferentes métodos e perspetivou**
63 **sobre as suas vantagens e desvantagens?**

64 **P4:** Sim, falam de outros e tanto que nos permitem ir fazer um estágio, embora não seja
65 de avaliação, isto era na altura, está completamente diferente e ultrapassado, nem é
66 ultrapassado é diferente porque a escola sofreu muitas alterações nestes últimos anos, mas
67 eles permitiam-nos fazer um estágio noutras escolas escolhidas por nós exatamente para
68 nós irmos ver outras realidades, porque eles sabiam que a nível académico, de trabalho e
69 de desenvolvimento eles só respondiam aquele método. Portanto nós o que vimos de
70 outros métodos foi ver e aprender com outras professoras nos estágios, que podemos ter
71 sorte de apanhar gente mais ou menos simpática, outros métodos que nos introduziam ou
72 não àquilo. De resto eles diziam naquela escola trabalha-se assim ou usa-se aquele
73 método, mas não se falava assim muito nem houve trabalho sobre outros.

74

75 **No momento da escolha do método a aplicar sentiu dificuldades?**

76 **P4:** É assim minha querida quando nós começamos não há como não sentir dificuldade,
77 isto seja qual for o método, estás a começar estás a começar, mas eu tive a graça de ter
78 muita companhia aqui, portanto discutíamos muito como fazíamos como é que não
79 fazíamos, nós começamos duas professoras completamente diferentes, uma era eu, outra
80 era uma professora que vinha da escola da ESE de Lisboa e que trabalhava o método do
81 Movimento Escola Moderna, portanto nada tínhamos a ver uma com a outra mas a ela
82 disseram-lhe que ela tinha de ensinar pelo método João de Deus, portanto e acho que o
83 método São Tomás nasce exatamente desta fusão, das duas não é, da minha perspetiva
84 muito rigorosa dos sons e das letras, com uma abrangência e abertura ao mundo trazida
85 pela outra professora. Ela percebeu que abertura total não dá porque eles precisam de ver

86 bons exemplos e de rigor etc., e eu abri a perceber que deixá-los trazer coisas, novidades
87 também é bom, e portanto eu acho que aqui que surge esta fusão...esta fusão do método.

88

89 **Ok, de qualquer forma quando ambas começaram aqui já estava definido pela**
90 **instituição o uso da cartilha, não é?**

91 **P4:** Sim, exatamente, isso sim. Agora dificuldades temos todas quando começamos, e
92 achamos que trazemos coisas amorosas e queremos fazer coisas cheias de boas intenções
93 e...mas depois percebemos que não funciona muito bem, ou se calhar funciona muito
94 bem com um grupo e depois com o grupo a seguir já não funciona porque os miúdos tem
95 características completamente diferentes.

96

97 **Nessa situação, era uma pergunta mais à frente mas faça-a já. Já aconteceu alguma**
98 **vez por características diferentes quer de turma, quer de um aluno individual utilizar**
99 **outro método?**

100 **P4:**Já já já, já.

101

102 **E como é que sucedeu? Como é que percebeu que com determinada criança, ou**
103 **determinada turma tinha essa necessidade?**

104 **P4:** Há crianças que tem que ir muito mais devagar, há crianças que podem ir no mesmo
105 método mas tem que ir muito mais depressa porque senão desmotivam, há crianças que
106 a... demoram muito tempo a interiorizar um som, portanto, imagina o Z, eu não lhe
107 posso dizer que o Z se lê de Z e de zês, eu tenho que tar imenso tempo a dizer que o Z é
108 Z, e andamos com a zebra, com o zumbido, quer dizer, imenso tempo. E só quando ele
109 adquiriu mesmo esse som, e ganhou a consciência fonológica é que eu posso dizer, olha
110 querido o Z tem mais uma maneira de se ler, e depois estamos ali imenso tempo porque
111 ele vai baralhar durante muito tempo, isto tem que ser tudo com muita calma e por isso...

112

113 **Portanto altera mais as estratégias, não tanto o método?**

114 **P4:** Sim, sim, e normalmente são crianças que estão diagnosticadas com... nós aqui não
115 temos muito o hábito do diagnóstico do hiperativo mas percebemos, e portanto esses
116 meninos acabam por ser meninos que acima de tudo é ganhar uma relação com eles, para
117 eles se estabilizarem, e... e puderem ter abertura para aprender. Depois aos outros, que
118 têm por exemplo dislexia, esses meninos por exemplo normalmente se tiverem apoio, vão
119 muito pelo método cacofônico da cá qué, qui, có, cú, tá, té, ti, tó, tu, portanto, há uma
120 senhora chamada Paula Telles, não sei se ouviste falar?

121

122 **Sim Sim, sei, é o fónico.**

123 **P4:** Ela criou esse método, e para esses meninos ajuda-os muito porque eles repetem
124 muito os sons e de repente os sons começam a estar arrumados na cabecinha deles e
125 permite que quando eu lhe digo que o Z se lê de Z mas também se lê de “ch” já começa
126 a fazer sentido.

127

128 **Ok, pronto então tenta arranjar ali estratégias, quando há variáveis em relação às**
129 **dificuldades deles.**

130 **P4:** Sim é isso mesmo.

131

132 **Utiliza alguns materiais como complemento do método que aplica?**

133 **P4:** O que é que chamas de materiais ?

134

135 **Matérias complementares...**

136 **P4:** Por exemplo?

137

138 **No caso aqui no colégio, eu sei que tem os livros que são adaptados ao método, mas**
139 **pergunto se utiliza outros que os ajudem a visualizar e consolidar?**

140 **P4:** Nós aqui usamos muito os livros!

141

142 **Pois, porque foram feitos a partir do método.**

143 **P4:** Sim é isso mesmo, porque o nosso livro foi criado com esta finalidade não é? Claro
144 que depois temos alfabetos, temos palavras em cartolina, temos os sinais de pontuação,
145 brincamos com eles, os cartazes... mas quer dizer não sentimos grande necessidade de
146 construir grandes materiais, às vezes contamos histórias com fantoches, fazemos teatros
147 no Open Day, etc. mas quer dizer ao fim ao cabo aquilo que tu vês compilado nestes
148 livros, quer dizer isto foi trabalho e trabalho de, feito durante 7, 8 anos de materiais extras
149 que nós chegamos a uma altura pensámos bem se isto andar tudo solto, vamos compilar
150 tudo num sítio, e é assim pronto que surgem os nossos livros.

151

152 **Referiu-me há pouco que o que altera nos casos em que deteta dificuldades são mais**
153 **as estratégias e não propriamente o método, mas visto que até conhece alguns,**
154 **consegue apontar vantagens no caso de numa situação pontual recorrer a um outro**
155 **método?**

156 **P4:** As vantagens não são vantagens gerais, são vantagens específicas para a criança, aqui
157 o que interessa é a criança! A criança não aprende assim então tu tens que ir perceber a...
158 qual é a melhor maneira de ela aprender, uma das nossas características do nosso método
159 é que é um método que está feito com tanto vocabulário, com tanto particular, com tanta
160 divisão silábica que nós percebemos que consegue abraçar muitos meninos com muitas
161 características diferentes. Ainda assim, há crianças que não aprendem, há uma de vez em
162 quando, há duas numa sala, por razões múltiplas, e portanto as vantagens que tu vez em
163 ir buscar um método, porque nós acreditamos mesmo no nosso método, mas se aquele
164 menino não está a aprender é preciso dar conta, portanto a vantagem, de ir buscar
165 estratégias de outro método é, primeiro ir buscar uma coisa na qual que tu acreditas, na
166 qual tu já verificas-te uma coisa boa noutro menino, com similares dificuldades, e
167 portanto aplicares nele, ajudá-lo a ultrapassar a dificuldade. Agora é obvio que... eu tive
168 que ir estudar algumas vezes para saber aplicar aquele método, agora se é uma coisa em
169 que tu não acreditas se calhar é melhor não fazer, ah dizem que é muito bom mas se tu
170 não sabes fazer se calhar não vai resultar, a criança já só por si traz uma bagagem pesada
171 não vais carregá-la mais e... pronto às vezes há uns que vão de uma maneira, outros vão

172 de outra e depois ainda há a questão de tempo, há meninos que precisam de tempo, de
173 muito mais tempo, esta obrigatoriedade cronológica de nasceres entre um de janeiro desse
174 ano e o trinta e um de dezembro desse, quer dizer isto é difícil não é?...portanto é
175 respeitável.

176

177 **Considera que fica cada vez mais difícil ensinar a ler e a escrever por essa questão**
178 **dessas crianças condicionais, que entram com cinco anos?**

179 **P4:** Não isso não, já tive alunos de dezembro fabulosos, de novembro, e uns de março
180 com dificuldades, quer dizer já levo aqui uns anos disto já tive de tudo. Eu acho que está
181 mais difícil ensinar a ler e a escrever porque os meninos nunca foram tão estimulados, e
182 ainda vão ser mais estimulados, com todo o mundo que nos está a rodear mas ao mesmo
183 tempo a falta de vocabulário, a falta de consciência dos sons, está cada vez mais intensa,
184 e portanto essa é a dificuldade, portanto o silêncio e a calma que as famílias não estão a
185 conseguir dar às crianças, o silêncio e a calma que as crianças não conseguem trazer para
186 a sala de aula, seja qual for o método, mais conservador ou não, mas a calma e o silêncio
187 trazem predisposição para aprender e portanto essas são as dificuldades, agora se é de
188 janeiro se é de dezembro... temos que respeitar impreterivelmente a questão que te estava
189 a dizer do um de janeiro e trinta e um de dezembro, mas às vezes há miúdos que ainda
190 não estão predispostos, outros que já estão, tem a ver com as características pessoais e
191 acho que os pais tem que estar mais preocupados com as características pessoais deles do
192 que o ano, porque ele nasceu naquele ano e tem que estar naquele ano e.... eu estaria mais
193 preocupada em ler histórias...mas a verdade é que os pais também estão cada vez mais
194 subcarregados nos trabalhos e chegam a casa cansadíssimos e tarde.

195

196 **Falando em família, qual é a importância que atribui ao contributo da família para**
197 **o ensino da leitura e da escrita?**

198 **P4:** Os pais não têm que saber métodos, os pais têm que saber aquilo que eles tiverem
199 para fazer nos trabalhos deles. Eu acredito mesmo nisto! Porque eu tenho filhos, e em
200 casa tento ajudar os meus filhos, mas se eu vejo que eles não percebem uma questão
201 académica, eu não vou puxar a professora Catarina e me ponho ali feita professora para

202 os meus filhos, os meus filhos tem os professores deles, de mim precisam de maternidade,
203 e portanto claro que ajudo na responsabilidade, “não queres fazer os trabalhos de casa
204 amanhã falas com a tua professora, diz que não te apeteceu”. Claro que se sentam na
205 secretária e no minuto a seguir vão fazer a... o brio em fazer as coisas. Claro que tirar
206 uma dúvida, se eu percebo que há ali uma distração, uma coisa pontual ajudo obviamente,
207 uma pesquisa no computador claro que ajudo mas eles precisam de maternidade e
208 paternidade estas crianças, portanto os pais e as mães não têm que saber métodos têm que
209 ler boas histórias, conversar com eles ao jantar, tem que os obrigar a responder de forma
210 completa, “água? Água o quê, água está na torneira, está no mar... Mãe, quero água se
211 faz favor!” “Mãe! dê-me um copo de água se faz favor!” Maternidade não é só beijinhos
212 e colinho, é também, e fundamental, ah, fundamental, mas é todo este educar, portanto
213 acho que os pais não têm que saber a cartilha, o método São Tomás, as 28 palavras, porque
214 isso somos nós que vamos estudar e nos vamos preparar pra o fazer, tem que ajudar, na
215 responsabilidade, no brio, na construção de uma ideia, no manter a pergunta acesa “de
216 que é que são feitas as nuvens?”, fazer belos passeios, a...museus, portanto isto é o
217 trabalho dos pais! É o que tenho a dizer.

218

219 **ok, terminamos por aqui, muito obrigada pela sua colaboração!**

220 **P4:** De nada, de nada.

Anexo VI – Entrevista a P5

1 **Qual é sua idade?**

2 **P5:** 41

3 **Anos de serviço?**

4 **P5:**17

5 **Grau de formação**

6 **P5:** Licenciada

7

8 **Fale-me um pouco do seu percurso académico e profissional**

9 **P5:** Tirei, na altura era o bacharelato, mas quando saiu a parte da licenciatura e fi-lo logo,
10 aproveitar já que estava a sair para recordar, para não esquecer das coisas, fiz na João de
11 Deus. Fiz o estágio na João de Deus, claro que havia uma altura que tínhamos que fazer
12 um estágio fora da João de Deus, se quiséssemos, sim também o fiz, para tentar ver várias
13 realidades, fizemos um dos estágios com crianças com necessidades especiais, também
14 fiz, a... mais?

15

16 **Depois terminou o curso, entrou logo aqui (Colégio Bom Sucesso)?**

17 **P5:** Sim, aqui e aqui fiquei.

18

19 **Que tipo de métodos para o ensino da leitura e da escrita conhece?**

20 **P5:** É assim, embora tenhamos aprendido na João de Deus a cartilha não é? É claro que
21 também tive que estar a par de todos os outros métodos e aprendemos isso também lá.
22 Claro que quando viemos para aqui tivemos que adaptar ao que o colégio tinha, que é o
23 sintético-analítico, certo? Só que é assim eu utilizo esse, mas sempre que necessário
24 recorro à cartilha, porque às vezes há crianças que conseguem ir com esse método,
25 conseguem chegar lá mais fácil, ou seja o que me interessa a mim é fazer de forma a
26 que eles cheguem lá o mais rápido possível, e aprendam e consigam, se tiver que recorrer
27 a outros métodos recorro mas o principal é o sintético-analítico.

28

29 **E os que conhece?**

30 **P5:** São esses dois.

31

32 **Ok, a cartilha e o analítico-sintético?**

33 **P5:** Sim, sim, sim.

34

35 **Não conhece mais nenhum outro?**

36 **P5:** Sim, posso conhecer mas não os sei aplicar porque não os estudei.

37

38 **Ok, conhece só de nome, é isso?**

39 **P5:** Exatamente!

40

41 **Teve então contato com os diferentes métodos que referiu conhecer melhor onde?**

42 **Aqui e na formação, é isso?**

43 **P5:** Exatamente, exatamente.

44

45 **E os que já experienciou aplicar? Estes dois mesmos?**

46 **P5:** Os dois, sim.

47

48 **Considera que a sua formação base teve influência no método escolhido?**

49 **P5:** Sim, sem dúvida.

50

51 **Porque como me disse, apesar daqui não ser o que aplica...**

52 **P5:** Não aplico, aplico mas não sempre, só apenas àquelas crianças que eu vejo que não
53 estão a ir com o outro método, ou que, por exemplo há o exemplo dos casos de leitura,
54 por vezes é mais fácil ensinar pela cartilha do que pelo analítico-sintético, há muitos que
55 aprendem mais facilmente.

56

57 **Durante a sua formação considera que conheceu diferentes métodos e perspetivou**
58 **sobre vantagens e desvantagens?**

59 **P5:** Sim, embora nos tenham dado a conhecer mas quer dizer, é assim, uma vez que
60 estávamos na João de Deus, claro que eles dão mais ênfase à cartilha, ao método deles,
61 claro que sim.

62

63 **Mas também vos deram a conhecer um bocadinho dos outros?**

64 **P5:** Sim falam, falam por alto, mas quer dizer nós tínhamos uma disciplina só mesmo da
65 cartilha, mesmo para a aprender e tínhamos que a saber certo? E havia avaliação sobre
66 isso, claro que é lá é é é, não quer dizer que eles não falem dos outros métodos mas este
67 é o crucial, e que para eles é o super, supassumo de tudo.

68

69 **Ok, depois partia um bocadinho da curiosidade dos alunos ir ver mais um pouco**
70 **mais à cerca dos outros ?**

71 **P5:** Sim, sim isso mesmo.

72

73 **Teve alguma formação ativa em algum outro método?**

74 **P5:** Não, não. Quer dizer, as formações normais que às vezes para nos acrescentar alguma
75 coisa mais positiva, ou de novo, ou como podemos também com esses métodos introduzir
76 outras coisas novas, isso sim já estive em algumas formações. Eu até tive um... o método
77 global, já tive formação desse mas não aplico.

78

79 **E não aplica porque não se identificou?**

80 **P5:** Não porque nós aqui não aplicamos.

81

82 **De entre os diferentes tipos de métodos aplica no momento o analítico-sintético ...**

83 **P5:** E a cartilha quando necessário

84

85 **Sim, e utiliza ainda outros métodos em função de várias variáveis, como por exemplo**
86 **encontrar turma ou determinado aluno com certas características, e que se**
87 **recorda...de formações e outros, de alguns pontos que lhe foi falado sobre outros**
88 **métodos que possa aplicar com essas crianças, faz isso?**

89 **P5:** Sim sim, faço isso até com bastante frequência, por cada vez mais há crianças com
90 mais dificuldade e nós temos que nos... inventar às vezes certas que... coisas para poder,
91 para fazer com que eles consigam alcançar os nossos objetivos.

92

93 **Consegue apontar-me vantagens e desvantagens de usar vários métodos**
94 **simultaneamente, quando isso acontece?**

95 **P5:** Eu acho que só tem vantagens, eu acho que só tem vantagens porque eles veem de
96 várias formas e depois escolhem aquele que é mais fácil para poderem alcançar aquilo
97 que nós queremos. Desvantagens não vejo, não, até porque ele próprios dizem “ah, assim
98 é mais fácil”, porque ao fim ao cabo há que estar...há certas coisas que, eu quando penso
99 nisto penso sempre nos casos de leitura que são sempre o pior, e as vezes há mnemónicas
100 que nos ajudam e João de Deus tem muito isso.

101

102 **Não chegou a aplicar a cartilha em pleno?**

103 **P5:** Não em pleno não, posso recorrer mas em pleno não, só em estágios.

104

105 **Não fez estágios a utilizar nenhum outro?**

106 **P5:** Não, não.

107

108 **E quando entrou aqui a usar o analítico-sintético, aplicava-o em pleno ou ia buscar**
109 **coisas à cartilha ?**

110 **P5:** Sempre, sempre, porque nós temos sempre alguém com mais dificuldade e nós
111 tentamos fazer tudo, outras estratégias para que eles aprendam, porque se não for daquela
112 forma dá de outra.

113 **E também teve essa liberdade, para misturar um pouco e assim?**

114 **P5:** Sim sim, tivemos sempre essa liberdade?

115 **E utiliza materiais complementares ao método que aplica?**

116 **P5:** Sim, sempre data show, power point, cartões com figuras, no primeiro ano dá para
117 utilizar imensas coisas, portanto tudo o que é imagens, fotografias, tudo o que é tecnologia
118 que possamos alcançar, parte de computador, net, tudo, tudo

119

120 **Ok, vantagens dessa utilização...**

121 **P5:** Mais lúdico, dinâmico, e eles conseguem apreender e fixar-se mais naquilo que estão
122 a fazer. Até porque nós à medida que vamos dando, vamos expondo na sala, estão lá, eles
123 vão olhando, fixando, no geral fazemos muito isso, ajuda-os muito.

124

125 **Ok, estão terminei as perguntas, muito obrigada pela sua colaboração!**

Anexo VII – Grelha de análise de conteúdo

Categorias	Subcategorias	Unidades de Contexto
Diferentes métodos existentes	Conhecimento dos métodos por parte dos docentes	<p>P1</p> <p>“O das 28 palavras, que eu não uso, posso recorrer a ele se tiver que o fazer, porque eu acho que nós fazemos uma mistura, o sintético-analítico fazemos ali uma mistura, quando é necessário” (linha 42)</p> <p>“trabalhei também com um método de um projeto que eu trabalhei há uns anos, dentro do modelo do movimento da escola moderna, que se chamava o projeto ALFA” (linha 57)</p> <p>P2</p> <p>“o método fonético que pertence ao analítico-sintético” (linha 29)</p> <p>“o método global” (linha 32)</p> <p>“o método Jean Qui Rit” (linha 65)</p> <p>P3</p> <p>“conhecer conheço vários, aplicar é que nunca apliquei vários, conheço o método da cartilha, o método das 28 palavras, o método global, o do movimento da escola moderna, e o analítico-sintético” (linha 16)</p> <p>P4</p>

		<p>“aprofundadamente o método João de Deus, depois quando vim aqui para o colégio, formamos o método a que nos chamamos o método de São Tomás” (linha 23)</p> <p>P5</p> <p>“(..)aprendido na João de Deus a cartilha (...)que também tive que estar a par de todos os outros métodos e aprendemos isso também lá. Claro que quando viemos para aqui tivemos que adaptar ao que o colégio tinha, que é o sintético-analítico” (linha 20)</p>
<p>Influência da formação</p>	<p>Conhecimento adquirido na formação</p>	<p>P1</p> <p>“acho que teve e não teve. Eu fui estagiando, fui vendo e aprendendo e no dia a dia e com as colegas nós podemos alterar, nos temos a liberdade de começar agora com um método, e depois decidir agora vou experimentar outro e trabalhar. Eu como penso que na minha altura saímos do curso um bocado perdidos, eu não sabia que método é que ia utilizar, eu sabia que haviam aqueles métodos de que nos falavam, mas não sabia como era utilizá-los porque não estava com uma turma à minha frente” (linha 72)</p> <p>P2</p>

		<p>“Sim claro que sim, tentaram dar-me um panorâmica dos diferentes métodos, li o livro do Paulo Freire e até apresentei trabalhos na altura sobre o método global” (linha 61)</p> <p>“na minha informação no Instituto de ciências educativas, tive oportunidade de estar em contacto, quer dizer ensinaram-me diferentes métodos” (linha 82)</p> <p>P3</p> <p>“Tive conhecimento deles na formação, mas muito pouco, nunca aplicamos nem nunca aprofundamos os temas, depois durante o tempo em que dei aulas é que fui aplicando alguns, mais o sintético e a cartilha” (linha 22)</p> <p>“não tive qualquer aprofundamento a nível de métodos, conhecemos indiretamente mas nunca aprofundamos nenhum” (linha 33)</p> <p>P4</p> <p>“Sim, o mais possível. Porque eu também escolhi a escola porque fiz alguma pesquisa, gostei do método e da estrutura” (linha 57)</p> <p>“falam de outros e tanto que nos permitem ir fazer um estágio, embora não seja de avaliação (...) noutras escolas escolhidas por nós exatamente para nós irmos ver outras realidades, porque eles sabiam que a nível académico, de trabalho e de desenvolvimento eles só respondiam aquele método. Portanto nós o que vimos de</p>
--	--	---

		<p>outros métodos foi ver e aprender com outras professoras nos estágios, que podemos ter sorte de apanhar gente mais ou menos simpática, outros métodos que nos introduziam ou não àquilo. De resto eles diziam naquela escola trabalha-se assim ou usa-se aquele método, mas não se falava assim muito nem houve trabalho sobre outros” (linha 64)</p> <p>P5</p> <p>“Sim, sem dúvida” (linha 49)</p> <p>“falam por alto, mas quer dizer nós tínhamos uma disciplina só mesmo da cartilha, mesmo para a aprender (...) claro que é lá é é é, não quer dizer que eles não falem dos outros métodos mas este é o crucial, e que para eles é o super, supassumo de tudo” (linha 64)</p>
Método utilizado	Porquê da escolha	<p>P1</p> <p>“É mais o analítico sintético, que acompanha os manuais.” (linha 97)</p> <p>P2</p> <p>“nós aqui damos o método fonético que pertence ao analítico-sintético, partimos da letra para a sílaba, para a palavra, para a frase” (linha 29)</p>

		<p>“por um lado eu acredito que este vai resultando e também por outro lado este é o que a escola nos pede para seguir e por isso também não tinha muita margem de manobra” (linha 126)</p> <p>P3</p> <p>“mais o sintético e a cartilha” (linha 24)</p> <p>“foi um bocadinho ir para uma escola, aplicar o método dessa escola e tentar arranjar estratégias diferentes” (linha 34)</p> <p>P4</p> <p>“no início era mais João de Deus, o meu primeiro grupo acho que teve assim um João de Deus puro e depois percebemos que havia algumas alterações, e percebemos que não podíamos chamar João de Deus, tínhamos que respeitar o método que alguém já criou e que se faz de uma maneira, e portanto fizemos várias adaptações e por isso é que lhe chamamos método de São Tomás, não conhecemos mais ninguém que o faça, nós fizemos e pronto” (linha 49)</p> <p>P5</p> <p>“é o sintético-analítico,(...) Só que é assim eu utilizo esse, mas sempre que necessário recorro à cartilha, porque às vezes há crianças que conseguem ir com esse</p>
--	--	--

		<p>método, (...) se tiver que recorrer a outros métodos recorro mas o principal é o sintético-analítico.” (linha 22)</p>
<p>Conhecimentos acerca dos métodos e sua aplicação</p>	<p>Aplicação de métodos em função de variáveis</p>	<p>P1</p> <p>“o das 28 palavras recorro a ele para crianças com mais dificuldades, não é preciso ter necessidades educativas, que tenha mais dificuldades de aprendizagem e eu vejo que por ser mais simples resulta, vou por aí.” (linha 104)</p> <p>“os materiais tu utilizas à vontade sem estar a pensar no método a seguir, porque como já referi o importante é o resultado final, se eles vão aprender e consolidar é o que interessa.” (linha 127)</p> <p>“a mim o que me preocupa mais são as estratégias, não é ir ver se estou a seguir à risca um método. O que interessa é que eles atinjam aquelas competências e é aí que é necessário pensares estratégias diversificadas, parares e pensar se com este aluno não resulta assim vou buscar uma estratégia, que pode ser de outro método, e utilizá-la e se vires que essa não resulta, ires explorar outra e outra até o aluno chegar lá, é uma vitória quando tu arranjas uma estratégia e o aluno atinge o objetivo, no entanto não quer dizer que se com aquele aluno resultou uma estratégia de um método que utilizas-te não tem obrigatoriamente que resulta com todos ou que te vais começar só a reger por aquele método.” (linha 143)</p> <p>P3</p>

		<p>“Tento arranjar várias estratégias e adaptar a cada criança, se bem que muitas vezes não é fácil e como tenho uma turma muito grande é cada vez mais difícil, e é uma turma bastante heterógena mas sim acho que idealmente devemos adaptar estratégias a cada criança.</p> <p>Alias eu acho que cada criança deve seguir o seu ritmo, o ideal para mim seria cada uma ir no seu patamar do método e nós professores é que nos adaptávamos a eles, mas pronto acho que isso não é muito real” (linha 53)</p> <p>P4</p> <p>“uma das nossas características do nosso método é que é um método que esta feito com tanto vocabulário, com tanto particular, com tanta divisão silábica que nós percebemos que consegue abraçar muitos meninos com muitas características diferentes. Ainda assim, há crianças que não aprendem, há uma de vez em quando, há duas numa sala, por razões múltiplas, e portanto as vantagens que tu vez em ir buscar um método, porque nós acreditamos mesmo no nosso método, mas se aquele menino não está a aprender é preciso dar conta, portanto a vantagem, de ir buscar estratégias de outro método é, primeiro ires buscar uma coisa na qual que tu acreditas, na qual tu já verificas-te uma coisa boa noutro menino, com similares dificuldades, e portanto aplicares nele, ajudá-lo a ultrapassar a dificuldade. Agora é obvio que... eu tive que ir estudar algumas vezes para saber aplicar aquele método,</p>
--	--	---

		<p>agora se é uma coisa em que tu não acreditas se calhar é melhor não fazer, ah dizem que é muito bom mas se tu não sabes fazer se calhar não vai resultar, a criança já só por si traz uma bagagem pesada não vais carregá-la mais” (linha 158)</p>
<p>Aplicação dos Métodos</p>	<p>Estratégias e utilização de material auxiliar</p>	<p>P1</p> <p>“materiais utilizamos sempre imensos, temos a fábrica de histórias para os meninos inventarem histórias, os materiais é o que tu quiseres, podes criá-los tu, podes pegar nos manuais que agora já vêm com pastas muito completas, já com ideias de materiais para tu explorares com os meninos, a nível por exemplo de peças de teatro com os bonecos para eles criarem e assim, isso é sempre importante porque não se faz nada se fores só ler uma história, eles ouvem e a história e mais nada.” (linha 109)</p> <p>“os cartazes com as letras e o desenho, depois quando aparecem os casos de leitura podes sempre já ter os cartazes feitos mas também podes criá-los, podes construir com eles o dicionário de palavras para essa listas, já houve anos em que eu fazia cartazes, punha nas paredes com as tais listas de palavras para aqueles casos de leitura, para os sons.” (linha 117)</p> <p>P2</p> <p>“É assim os livros são sem dúvida o melhor apoio, agora também recorremos muito aos cd’s, na altura em que tinha crianças com problemas a nível de motricidade</p>

tínhamos a esponja, tínhamos o pico, cheguei a utilizar lixa, o copo de água, para eles sentirem, terem essa sensibilidade, por vezes desenhava as letras no chão com giz e eles andavam, percorriam as letras, em pés, fazendo pezinhos, porque fazia assim letras gigantes, outras vezes para eles sentirem fazia com lã, faziam recortes de jornais, ou seja tudo e mais alguma coisa, porque lá está quando uma não resultava bem, é bom recorrer a outras, então utilizava diferentes estratégias, sempre diferentes estratégias.” (linha 138)

P3

“Sim, tento principalmente no início, gostava de poder usar mais mas pelo menos as letras móveis, as sílabas móveis, tudo o que seria idealmente manipulável mesmo que fosse a plasticina acho que é ótimo.” (linha 78)

P4

“usamos muito os livros!”(linha 140)

“porque o nosso livro foi criado com esta finalidade não é? Claro que depois temos alfabetos, temos palavras em cartolina, temos os sinais de pontuação, brincamos com eles, os cartazes... mas quer dizer não sentimos grande necessidade de construir grandes materiais, às vezes contamos histórias com fantoches, fazemos teatros no Open Day, etc. mas quer dizer ao fim ao cabo aquilo que tu vês compilado nestes

		<p>livros, quer dizer isto foi trabalho e trabalho de, feito durante 7, 8 anos de materiais extras que nós chegamos a uma altura pensámos bem se isto andar tudo solto, vamos compilar tudo num sítio, e é assim pronto que surgem os nossos livros.” (linha 143)</p> <p>P5</p> <p>“Sim, sempre data show, power point, cartões com figuras, no primeiro ano dá para utilizar imensas coisas, portanto tudo o que é imagens, fotografias, tudo o que é tecnologia que possamos alcançar, parte de computador, net, tudo, tudo” (linha 116)</p> <p>“Mais lúdico, dinâmico, e eles conseguem apreender e fixar-se mais naquilo que estão a fazer. Até porque nós à medida que vamos dando, vamos expondo na sala, estão lá, eles vão olhando, fixando, no geral fazemos muito isso, ajuda-os muito” (linha 121)</p>
--	--	--