



**Agrupamento de Escolas de Sines**



# **A construção de um Método de Ensino da Leitura e Escrita: Uma experiência de 25 anos em Sines**

**José Almeida (Coor.), Bernardette Almeida, Donzília Farinha e  
Rosinda Lino  
2025**

## **Ficha Técnica**

**Título:** A construção de um Método de Ensino da Leitura e Escrita:  
Uma experiência de 25 anos em Sines

**Direção:** Agrupamento de Escolas de Sines

**Organização:** José Almeida

**Conceção:** Bernardette Almeida

**Autores:** José Almeida; Bernardette Almeida; Donzília Farinha; Rosinda Lino

**Paginação:** Donzília Farinha

**Local de edição:** Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa

**Data da Edição:** julho de 2025

**Editor:** José Matias Alves e José Lagarto

## **Agradecimentos**

Fazer a investigação de um “método” que se tem revelado um sucesso na aprendizagem da leitura e escrita no Agrupamento de Escola de Sines foi desafiador a todos os níveis, mas era um sonho que tínhamos.

Um agradecimento às docentes que há mais de vinte anos se desafiaram a elas próprias e criaram uma metodologia adequada às necessidades e expectativas dos seus alunos e partilharam com outros professores, que ao longo dos anos têm disseminado o mesmo e por isso hoje podemos apresentar este método como um método de sucesso, que permitiu que muitos alunos tenham aprendido a ler e a escrever e que continue a ser um método de sucesso utilizado pelos docentes.

A todos os professores que têm aplicado este método, pela qualidade de ensino, e por arriscarem a desenvolver um método em que acreditam e fazer dele um sucesso.

Aos alunos que desempenham um papel ativo neste processo de ensino e aprendizagem.

Aos pais e familiares que participaram nos Focus Group deste estudo e a todos os pais que se envolveram neste método.

À Diretora do AES, que agarrou a ideia semeada pelas professoras Donzília Farinha e Rosinda Lino de participar neste processo de investigação sobre o método de Leitura e Escrita de Sines.

Ao Doutor José de Almeida, pelo acompanhamento neste projeto de investigação e pelas sábias orientações.

## Resumo

Este estudo teve como objetivo compreender e aprofundar a experiência do Método de Leitura de Sines, aplicado no Agrupamento de Escolas de Sines, com a intenção de divulgar a metodologia e criar uma equipe de trabalho para desenvolver recursos educativos mais modernos e atraentes. O estudo também visa sistematizar uma ferramenta de orientação para os docentes da região e promover uma comunidade de aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O Método de Leitura de Sines surgiu da necessidade das docentes do Agrupamento de Escolas de Sines em melhorar as competências de leitura e escrita dos alunos, criando uma abordagem adaptada às suas necessidades. O método envolve o aluno na criação de seu próprio livro de leitura, colocando-o no centro do processo de ensino e aprendizagem, o que ajuda a desenvolver seu interesse e empenho na leitura.

O estudo está estruturado em três capítulos: o primeiro aborda o Enquadramento Teórico, o segundo descreve a Metodologia do estudo de caso, e o terceiro apresenta a análise dos dados sobre a experiência do método ao longo de mais de 20 anos, destacando suas características, vantagens, desafios e perspectivas futuras.

**Palavras-chave:** Método de ensino, leitura, escrita, aprendizagem, sucesso

## **Abstract**

This study aimed to understand and deepen the experience of the Sines Reading Method, applied in the Sines School Group, with the intention of disseminating the methodology and creating a work team to develop more modern and attractive educational resources. The study also aims to systematize a guidance tool for teachers in the region and promote a learning community in the 1st Cycle of Basic Education.

The Sines Reading Method arose from the need of teachers at the Sines School Group to improve students' reading and writing skills, creating an approach adapted to their needs. The method involves the student in creating their own reading book, placing them at the center of the teaching and learning process, which helps to develop their interest and commitment to reading.

The study is structured in three chapters: the first addresses the Theoretical Framework, the second describes the Methodology of the case study, and the third presents the analysis of data on the experience of the method over more than 20 years, highlighting its characteristics, advantages, challenges and future perspectives.

**Key Words:** Teaching method, reading, writing, learning, success

## Índice Geral

|   |    |
|---|----|
| Agradecimentos.....   | 2  |
| Resumo .....  | 4  |
| Abstract .....  | 5  |
| INTRODUÇÃO.....   | 9  |
| Capítulo 1 – Enquadramento Teórico .....  | 12 |
| 1.1.    Métodos de Leitura.....   | 12 |
| 1.2.    Ritmo Individual.....   | 18 |
| 1.3.    Consciência fonológica.....   | 19 |
| 1.4.    Aquisição da 1. <sup>a</sup> abordagem da leitura e da escrita .....      | 25 |
| 1.5.    Aspetos neurológicos na base da aquisição da leitura e da escrita .....   | 26 |
| Capítulo 2 – Metodologia .....  | 29 |
| Capítulo 3 – Apresentação e análise de dados.....                                 | 33 |
| 3.1. Origem do Método de Sines .....  | 33 |
| 3.2. Caraterização das estratégias utilizadas no Método de Leitura de Sines ..... | 34 |
| 3.3. Testemunhos de Professores.....  | 36 |
| 3.3.1. Caracterização dos participantes.....                                      | 36 |
| 3.3.2. Variedade de métodos do ensino da leitura e da escrita existentes.....     | 37 |
| 3.3.3. Vantagens e desvantagens do Método de Leitura de Sines .....               | 40 |
| 3.3.4. Perceções dos professores sobre o Método de leitura .....                  | 44 |
| 3.3.5. Materiais utilizados pelos professores .....                               | 47 |
| 3.4. Testemunhos de alunos .....  | 50 |
| 3.4.1. Caracterização dos participantes.....                                      | 50 |
| 3.4.2. Narrativas sobre o método de Leitura.....                                  | 52 |
| 3.4.3. Perceções dos alunos sobre as vantagens do método e o sucesso escolar ..   | 56 |
| 3.5. Testemunhos de Encarregados de Educação .....                                | 60 |
| 3.5.1. Caracterização dos participantes.....                                      | 60 |
| 3.5.2. Método de leitura de aprendizagem dos filhos.....                          | 66 |
| 3.5.3. Mais valias do Método de Leitura .....                                     | 67 |
| 3.5.4. Vantagens e desvantagens do Método de Leitura .....                        | 70 |
| 3.6. Discussão e conclusões do estudo.....  | 78 |
| 3.6.1. Vantagens do Método de Leitura de Sines .....                              | 78 |
| 3.6.2. Constrangimentos na implementação do método .....                          | 80 |
| 3.6.3. Desafios para o futuro .....   | 81 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....   | 83 |

## **Índice de Gráficos**

|   |     |
|---|-----|
| <b>Gráfico 1</b> Caracterização Etária dos Participantes na entrevista.....   | 36  |
| <b>Gráfico 2</b> Tempo de serviço profissional dos participantes na entrevista .....  | 366 |
| <b>Gráfico 3</b> Formação profissional dos participantes na entrevista.....   | 37  |
| <b>Gráfico 4</b> Caracterização dos Participantes .....   | 51  |
| <b>Gráfico 5</b> Entrada no 1.º ano de escolaridade (1.º Ciclo) .....   | 51  |
| <b>Gráfico 6</b> Escola de integração no 1.º ano de escolaridade (1.º Ciclo).....   | 52  |
| <b>Gráfico 7</b> Ano de conclusão do 1.º Ciclo .....  | 52  |
| <b>Gráfico 8</b> Caracterização Etária dos Participantes na entrevista .....  | 61  |
| <b>Gráfico 9</b> Grau de Formação dos Participantes na entrevista .....   | 61  |
| <b>Gráfico 10</b> Ano Letivo em que os entrevistados integraram 1.º ano de escolaridade .   | 62  |
| <b>Gráfico 11</b> Distribuição dos Entrevistados pelos Est. de Ens que frequentaram no 1.º<br>Ciclo .....                               | 62  |
| <b>Gráfico 12</b> Percentagem de Entrevistados que permaneceu no mesmo Est. de Ensino<br>ao longo do 1.º Ciclo.....                     | 62  |
| <b>Gráfico 13</b> Percentagem de entrevistados que manteve a mesma professora titular de<br>turma ao longo de todo o 1.º Ciclo .....    | 63  |
| <b>Gráfico 14</b> Percentagem de entrevistados que se recordam do Método de leitura e<br>escrita utilizado no seu 1.º ano .....         | 64  |
| <b>Gráfico 15</b> Percentagem de entrevistados que considera o Método de leitura e escrita<br>utilizado no seu 1.º ano com Sucesso..... | 64  |
| <b>Gráfico 16</b> Adequação dos materiais como complemento do método .....  | 65  |
| <b>Gráfico 17</b> Considera que o educando conseguiu acompanhar o método .....  | 65  |
| <b>Gráfico 18</b> Acompanhamento do desenvolvimento da aprendizagem pelo Encarregado<br>de Educação.....                                | 66  |

## **Índice de Tabelas**

|   |    |
|---|----|
| <b>Tabela 1</b> Respostas dos entrevistados sobre a formação inicial de professores e a<br>influência na utilização dos métodos de leitura..... | 38 |
| <b>Tabela 2</b> Vantagens e desvantagens dos métodos de leitura: Analítico-Sintético e<br>Método de Leitura de Sines .....                      | 40 |
| <b>Tabela 3</b> Perceções das vivências dos professores com a utilização do Método de<br>Leitura de Sines.....                                  | 45 |
| <b>Tabela 4</b> Materiais utilizados em complemento ao método.....  | 47 |
| <b>Tabela 5</b> Participação e acompanhamento dos EE no processo do Mét. de Leitura...  | 48 |
| <b>Tabela 6</b> Perceção dos antigos alunos sobre do método .....   | 56 |

**Tabela 7** Vantagens e desvantagens do Método de Leitura de Sines ..... 71

## Introdução

“Diz-me e eu esquecerei.  
Ensina-me e eu lembrar-me-ei.  
Envolve-me e eu aprenderei”

Provérbio Chinês

Com o desígnio de promover as competências da leitura e da escrita dos seus alunos e face aos desafios com que se estavam a deparar, em 1988/89, as docentes de 1.º Ciclo das Escolas de Sines, atual Agrupamento de Escolas de Sines (AES), após reflexão conjunta decidiram, adaptar/criar um Método que promovesse a aquisição das competências da leitura e escrita e consequentemente melhorasse o sucesso escolar dos seus alunos, uma estratégia adaptada às verdadeiras necessidades dos seus alunos e às características dos mesmos, tendo surgido o denominado Método de Sines.

No Agrupamento de Escolas de Sines, a comunicação oral é fomentada desde cedo, pelos educadores através de várias atividades, tais como as assembleias de turma, apresentações de livros e outros. Os alunos estão habituados a analisar, discutir e partilhar as suas opiniões sobre os temas explorados no âmbito do seu Projeto Educativo. As exposições orais e assembleias de turma contribuem para que os alunos desenvolvam as suas competências, o que é um facilitador para a aprendizagem da leitura e escrita no 1.º Ciclo. Quando os alunos chegam ao 1.º Ciclo são portadores de uma “bagagem” na comunicação oral que é desenvolvida pelos docentes do 1.º Ciclo e que é essencial na aprendizagem da leitura e da escrita.

Este método envolve o aluno na criação do seu livro de leitura, colocando-o no centro do processo de ensino e aprendizagem. A leitura é apresentada como uma atividade construtiva e empenhada do aluno, como algo a ser compreendido por referência àquilo que a criança já sabe e o que necessita aprender para alcançar os seus objetivos e não como um ato mecânico.

É consciente desta realidade que o AES baseia as suas atividades de dinamização da leitura, de modo a que os alunos aprendam a ler, adquiram conhecimento, competências e sintam a verdadeira “magia” da leitura, desde cedo. Ao aperceber-se da importância e da utilidade da leitura, a criança envolve-

se na mesma, empenhando-se no desenvolvimento da sua aprendizagem, tomando o papel principal e ativo no processo de aprendizagem.

Neste método é de realçar o papel de cada professor que pode criar as histórias de acordo com as necessidades e vivências dos alunos, envolvendo-os na aprendizagem.

Assim, as crianças necessitam de ser seduzidas para a leitura, de forma a que esta não seja uma obrigação. Ouvir histórias/contos, tem uma importância que vai além do prazer. Além de motivar para a aprendizagem da leitura e da escrita, é através destas que a criança também conhece coisas novas, valores e sentimentos, os quais ajudarão na sua formação pessoal e social.

Um dos aspetos mais importantes e que tem vindo a revolucionar a literatura infantil é a ilustração. Atualmente, ao abrir um livro de literatura infantil acede-se, frequentemente, a um universo de magia, sendo esse o grande desafio da ilustração. Qualquer obra de literatura infantil, através do texto visual, deve ser capaz de expandir o conteúdo do texto verbal e abrir as portas da imaginação.

Neste método, os alunos são estimulados ao nível da criatividade, podendo ilustrar e dar cor às ilustrações de acordo com a sua imaginação, colocando um cariz pessoal, nas mesmas.

A ideia de realizar este estudo nasceu no Agrupamento de Escolas de Sines, no âmbito do Projeto TEIP, em parceria com a Universidade Católica Portuguesa (Porto), no âmbito do programa de apoio à melhoria das escolas (SAME), com o apoio do Perito Externo, que coordenou os trabalhos científicos deste Estudo.

O presente estudo está organizado em três capítulos. No capítulo 1, Enquadramento Teórico, revisitamos os diferentes métodos de aprendizagem da leitura em Portugal, pesquisámos conceitos como a consciência fonológica, o ritmo individual de aprendizagem dos alunos, aquisição da 1.<sup>a</sup> abordagem da leitura e da escrita e a abordagem de aspetos neurológicos na base da aquisição da leitura e da escrita, com o intuito de iluminar o tema em estudo, aprofundar as características fundamentais de um método de leitura, para melhor fazer a pesquisa de dados, interpretar e enquadrá-los.

O capítulo 2, Metodologia, visa apresentar o problema de investigação, as questões secundárias, os objetivos do estudo, o caminho metodológico escolhido, um estudo de caso, que nos pareceu adequado, face ao tema em estudo, um caminho metodológico que visou narrar e interpretar esta experiência do método de leitura nas escolas de Sines, ao longo de mais de 20 anos.

No capítulo 3, a Apresentação e análise de dados está alinhada com a opção categorial escolhida, com os testemunhos dos diferentes atores, professores, alunos e encarregados de educação, numa triangulação rigorosa, com pontos de vista e interpretações carregadas de significado de uma experiência alongada no tempo.

Finalmente, apresentamos as características fundamentais do Método de Leitura de Sines, os constrangimentos e desafios para o futuro.

Para além das conclusões, surgem as referências bibliográficas, alinhadas de acordo com a versão 7 das Normas APA.

Em anexo, apresentamos os materiais concebidos e sistematizados para o desenvolvimento do Método de Leitura de Sines, com melhorias significativas nas imagens e grafismo.

## Capítulo 1 – Enquadramento Teórico

### 1.1. Métodos de Leitura

“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.” (Sim-Sim, 2006, p. 74)

Os autores Duarte (1997), Sim-Sim (1998) e Villas Boas (2002) defendem que recorrer a um método durante o ensino formal e direto da leitura é essencial para organizar e sistematizar o processo de aquisição desta competência.

Para Galliano (1979) 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).

Segundo Morais (1997), há mais de um século que existe um grande debate acerca dos métodos, no nosso país, baseando-se essencialmente em duas posturas históricas que dizem respeito à iniciação da leitura e da escrita: o **Método Sintético** e o **Método Analítico** ou **Global**, que estão associados a 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**.

Estes dois grandes processos permitem 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.

Decorrente dos métodos principais, **Sintético** e **Global**, surgiram os métodos **Jean-qui-Rit**, **o Método das 28 palavras**, **o Método Natural**, entre outros. Amaro (2010) refere ainda a existência dos **Métodos Mistos**, que se baseiam “numa combinação dos outros dois com vista a melhorar a aplicação de qualquer daqueles” (p. 43). Assim, é importante conhecer as características básicas da aplicação dos diferentes métodos e o processo que lhes está implícito.

Amaro (2010) defende que o **Método Sintético** tem vindo a ser utilizado desde a antiguidade clássica, pelo que é o mais antigo. 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, combinam unidades linguísticas maiores, formando sílabas, das sílabas formam palavras e dessas palavras formam 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 fonético, o aluno parte do som das letras, associando o som da consoante com o som da vogal, pronunciando a sílaba formada. E no silábico, o aluno aprende primeiro as sílabas para formar as palavras, apresentando um fonema e seu grafema correspondente, evitando confusões auditivas e visuais.

Para Visvanathan (2010), a aplicação deste método não apresenta grandes dificuldades, pois é simples e segue uma estrutura lógica, uma vez que a leitura das sílabas, nas palavras são lidas como elementos simples e não compostos. Porém, para os alunos, este método exige um esforço de memorização, o que leva à sua desmotivação, pois é bastante repetitivo, não oferecendo grande oportunidade de criatividade.

O **Método João de Deus** baseia-se na 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.

O Método João de Deus 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 sintético 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. 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. O ritmo, o gesto e a palavra constituem os seus princípios, recorrendo aos sentidos visuais, auditivos e tácteis e articula-se em dois tempos (Bellenger, 1979, p. 73).

**O Método Analítico ou Global** 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, sentençação ou global. Na palavração, como o próprio nome indica, 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 sentençação, 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**, considerado um método analítico, parte da palavra, como um todo, sem analisar previamente os seus elementos. Neste método são apresentadas 28 palavras, de uso do cotidiano da criança, com uma sequência lógica, e vão sendo lidas e escritas pelos alunos. Mais tarde são exploradas 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 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. Para Froissart (1976, p. 71), “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 diretamente na vida o que lê e o que escreve”.

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 decifrá-la (Froissart, 1976). 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).

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

Ainda relativamente aos métodos mistos, o **Método Analítico-Sintético** é muito utilizado atualmente, nos manuais escolares de primeiro 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 compõem 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** (MEM), surge ainda um método que consiste em realizar como primeira abordagem o registo de produções orais e sua posterior leitura pelo professor, com o objetivo que os alunos compreendam 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, permitindo 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.

Na perspetiva de 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 o objetivo, conteúdo e forma, garantindo eficácia e resultados, exigindo que todo o ato de ensinar condiga com o facto de se ter efetivamente aprendido.

Assim qualquer abordagem aos métodos de ensino da leitura e da escrita implica não só debruçarmo-nos 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. O professor desempenha um papel fundamental pois é este que escolhe o método que irá utilizar na sua prática pedagógica.

Para o sucesso da aprendizagem da leitura e da escrita é essencial que os professores conheçam “metodologias eficientes que permitam aos educandos repensarem sua escrita e aos educadores sua prática pedagógica” (Silveira, 2014).

Segundo Mialaret (1997), “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.” Segundo este autor, cada professor adota um método, introduzindo nas suas metodologias algumas diferenças por crenças pessoais, ou em função de variáveis que surjam na prática pedagógica.

Assim, 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.

Viana & Teixeira (2002) referem que ao analisar um método como o conjunto de estratégias seleccionadas pelo professor que organizam e estruturam o seu trabalho face às competências que se pretendem atingir, a eficácia de um método dependerá, essencialmente, do grau em que:

- 1) contribui para o desenvolvimento integral do aluno;
- 2) promove a atividade do aluno no processo de aprendizagem, assim como o diálogo entre os alunos;
- 3) se adapte ao ritmo e às características individuais de cada aluno;
- 4) se afigure como motivante;
- 5) se desenvolva num ambiente calmo e de liberdade adequada;
- 6) possibilite, ao aluno, conhecer os seus progressos, de forma a permitir a evolução da sua aprendizagem e
- 7) permita a generalização.

Segundo Villas-Boas (2002), “a competência para ler não se desenvolve naturalmente, isto é, requer um ensino sistematizado e consistente, uma aprendizagem voluntária e consciente e uma prática continuada de leitura” ( p.10)

## **1.2. Ritmo Individual**

No processo de ensino e aprendizagem é fundamental que se considere o ritmo próprio de aprendizagem de cada criança tal como defende Girolami-

Boulinier (1988, p.73), “leur temp préférentiel au-delà duquel [...] ne peuvent plus suivre.”. Segundo Andréa Girolami-Boulinier (1988), no que diz respeito à velocidade de emissão, “comme chaque enfant a son rythme propre, il faudra quelquefois modifier la vitesse d’émission qui semblait convenir à l’enfant précédent, et donner une cadence qui corresponde d’une part au rythme intérieur de l’enfant et d’autre part à ses possibilités motrices.”

O docente deverá adaptar-se à forma como cada criança reage, sabendo que se espera dela o comportamento que melhor se aproprie ao seu ritmo. “Seulement chaque enfant progresse à son rythme et certains évoluent fatalement plus lentement que d’autres.” (Girolami-Boulinier, 1993, p.6).

Para Cagliari, o ato de ensinar, quando concretizado por um professor e um grupo de alunos, identifica-se com um ato coletivo. Nesse sentido, segundo o mesmo autor, a aprendizagem é antes “sempre um ato individual. Cada pessoa aprende por si, de acordo com suas características pessoais, ou, como se costuma dizer, cada um aprende segundo seu «metabolismo».” (Cagliari, 1998, pp.63-64). Quem ensina, apesar do ato coletivo que o ensino comporta de acordo com Cagliari, não se pode alhear da existência de estilos e estratégias de aprendizagem, bem como de ritmos de aprendizagem resultantes de vários aspetos.

No processo de ensino e aprendizagem é essencial aliar o ato coletivo ao individual, assim como ajustar o individual ao coletivo, com vista ao desenvolvimento global do aluno.

### **1.3. Consciência fonológica**

A consciência fonológica é uma capacidade cognitiva e metalinguística dos falantes de uma língua, desenvolve-se gradualmente, e inicia-se com “simples indicadores de sensibilidades da fala” passa pela “identificação e manipulação de unidades mínimas de som (fonemas)” (Sim-Sim, 2009, p.23), e culmina num conhecimento explícito da estrutura da linguagem oral.

Rios (2011) define a consciência fonológica como uma “habilidade metalinguística complexa que envolve a capacidade de refletir sobre a estrutura fonológica da linguagem oral” (p. 26). Sim-Sim et al. (2008) definem a consciência fonológica como a “capacidade para refletir sobre os segmentos sonoros das palavras orais. Mais especificamente referem-se à capacidade para

analisar e manipular segmentos sonoros de tamanhos diferenciados como sílabas, unidades intrassilábicas e fonemas que integram as palavras” (p.48).

Para Lourenço (2013), a consciência fonológica permite “reconhecer, distinguir e manipular as estruturas sonoras básicas das línguas, tais como as sílabas, os ataques, as rimas e os fonemas” (p. 177).

A consciência fonológica permite à criança brincar com os sons da língua. Através da rima ela vai perceber que uma palavra acaba da mesma forma que outra. Através da divisão silábica vai identificar que há palavras que contêm, mais ou menos sílabas, ou até o mesmo número e reconhecer que há palavras que começam com o mesmo fonema. A consciência fonológica permite identificar, refletir e manipular as unidades sonoras, isto é, os fonemas, as sílabas e os constituintes intrassilábicos, que compõem uma palavra.

Silva (2003) refere que a “definição de consciência fonológica é mais abrangente do que o conceito de consciência fonémica, na medida em que inclui a consciência não só dos segmentos fonéticos da fala, mas igualmente de unidades maiores que os fonemas” (p. 106).

A consciência fonológica é, de acordo com Santamaria, Leitão e Assencio-Ferreira (2004), um pré-requisito para a aprendizagem da leitura e escrita, uma vez que, para estes autores, para que se possa fazer a correspondência sistemática entre grafema e fonemas é necessário haver um mínimo de sensibilidade fonológica.

A consciência fonológica é a habilidade linguística mais importante na aprendizagem da leitura e da escrita. Para ocorrer a aprendizagem da leitura e da escrita é desejável que a criança tenha consciência da relação entre a linguagem oral e a escrita, ou seja, é necessário que a criança perceba a associação entre sons e letras e que “as letras representam as unidades fonémicas, o que permite através de um número limitado de símbolos representar por escrito todas as palavras de uma língua” (Silva, 2003, p. 126). Esta autora refere que aprender a ler é um processo moroso e difícil, não surge como algo natural, nem é uma competência espontânea, como aprender a falar.

De acordo com Sim-Sim (2006), o desenvolvimento da consciência fonológica é considerado um precursor importante na aquisição da leitura e da escrita. Através de alguns estudos realizados, verificou-se que a consciência

fonológica é “a grande via de acesso à descoberta do princípio alfabético, bem como para a apreensão das regras de conversão letra-fonema” (p. 72).

Para Freitas et al. (2007), “o desenvolvimento da consciência fonológica é um precursor importante da aprendizagem da leitura e da escrita” (p. 31) e as dificuldades na aquisição da leitura e da escrita associam-se ao desempenho em tarefas de consciência fonológica, por essa razão defendem que o trabalho desenvolvido na escola, desde cedo, no domínio da consciência fonológica promoverá o sucesso escolar prevenindo o insucesso nas atividades de leitura e de escrita.

Para Sim-Sim (2006), cabe aos educadores e professores, antes do ensino formal da leitura e da escrita, dar oportunidade à criança de experienciar e brincar com os sons da sua própria língua, através de jogos que envolvam rimas, aliteraões, segmentações, reconstruções, identificação e manipulação silábica e intrassilábica.

A consciência fonológica ajuda na aprendizagem da leitura e da escrita, mas esta aprendizagem também ajuda no desenvolvimento da consciência fonológica. Como referem Sim-Sim et al. (2008), “a relação entre a consciência fonológica e a aprendizagem da leitura parece ter uma relação recíproca e interativa” (p. 53). Viana e Teixeira (2002) mencionam que a consciência fonológica “passa a ser concebida como facilitadora da aprendizagem da leitura e, paralelamente, como resultante de influências determinantes provocadas por essa mesma aprendizagem (p. 77). A consciência fonológica é “indispensável para a aprendizagem da leitura, esta revela-se fundamental para o incremento da consciência fonológica” (Lopes, 2006, p. 33).

A consciência fonológica é indispensável para a descoberta do princípio alfabético, sendo esta elementar para a aquisição da leitura e da escrita. Como sustentam Freitas et al. (2007), “aprender um código alfabético envolve obrigatoriamente a transferência de unidades do oral para a escrita, assim, a primeira tarefa da escola deve ser a de promover, através de um treino sistemático, o desenvolvimento da sensibilidade aos aspetos fónicos da língua, com o objetivo de promover a consciência fonológica, entendida como a capacidade de identificar e de manipular as unidades do oral. O treino sobre as unidades do oral deve, assim, preceder a introdução das unidades do código alfabético” (p. 7).

Segundo Silva (2003), a consciência fonológica, nas suas várias dimensões, pode prever, com algum grau de fiabilidade, o futuro sucesso ou insucesso na leitura e escrita. A própria aprendizagem da leitura fomenta o seu desenvolvimento.

A consciência fonológica relaciona-se com a estrutura das palavras, e não com o seu significado. É a capacidade de refletir sobre as unidades de som, bem como, sobre regras de distribuição e sequência do sistema de sons de uma língua e consiste em reconhecer, discriminar, isolar e manipular intencionalmente os segmentos fonológicos de uma língua (as chamadas habilidades metalinguísticas) (Cerezo et al., 1997). Estas são habilidades complexas, mas que conferem ao falante a capacidade de reconhecer a fala como um contínuo sonoro que pode ser segmentado em unidades, palavras, sílabas e fonemas, que, por sua vez, no sentido inverso, podem ser sintetizadas para compor novas unidades (Freitas et al., 2007).

Para Freitas et al. (2007), a consciência fonológica é a capacidade de identificar e manipular, de forma intencional, as unidades fonológicas é expressa por meio de comportamentos metafonológicos que se distingue do conhecimento fonológico inicial (conhecimento implícito).

A consciência fonológica pode ser manifestada de modo implícito, através da capacidade de brincar de forma espontânea com os sons das palavras, manifestando uma sensibilidade aos sistemas de sons da língua e, de forma explícita, servindo-se da análise consciente desses mesmos sons e das estruturas que os integram. (Freitas et al., 2007).

De um modo geral, pode concluir-se que a criança durante o seu processo de desenvolvimento de consciência fonológica, começa por isolar e identificar palavras, depois as sílabas, e por fim, os fonemas. Esta sequência é, aparentemente, universal. (PSG; Goswami, 2010; Ziegler Goswami, 2005, citado por Albuquerque in Moura, 2009, p.81).

Albuquerque (2018, p.83), baseada em resultados de outros investigadores, sintetiza que “a evidência relativa à sequência do desenvolvimento da consciência fonológica não é consistente (...). Em lugar de um processo faseado, pode tratar-se de um processo dinâmico ou, (...) de um processo contínuo e paralelo em que o progresso num elemento impulsiona progressos noutros elementos.”

São diversos os autores que defendem que a principal preocupação da escola deve passar pela promoção do desenvolvimento da sensibilidade aos aspectos fônicos, de forma a desenvolver a consciência fonológica, uma vez que “o código alfabético faz apelo a uma competência cognitiva que a maioria das crianças não possui à entrada na escola, a saber, a capacidade de identificar e de isolar conscientemente os sons da fala” (Freitas, Alves & Costa, 2007, p. 7).

É hoje consensual, entre vários autores, que a consciência fonológica nas suas diferentes dimensões permite efetuar previsões com alguma fiabilidade sobre o sucesso infantil na aprendizagem da leitura e da escrita. Silva (2003) refere que algumas dessas competências desenvolvem-se mais ou menos espontaneamente, mas o desenvolvimento da consciência fonológica requer uma instrução explícita, para a maioria das crianças.

Sim-Sim et al. (2008) defendem que a consciência fonológica apresenta dois níveis: um inicial que está associado à análise e manipulação de unidades maiores do que os fonemas, e um segundo, mais complexo, que está associado à análise e manipulação das unidades fonémicas e manifesta-se, apenas, quando as crianças já dispõem de algumas competências de leitura. Corroborando com esta perspetiva Freitas et al. (2007) acrescentam que é por isso que as crianças conseguem dividir as palavras em sílabas, mesmo antes de conhecerem este conceito e as suas primeiras tentativas de escrita remetem para a natureza intuitiva da sílaba.

Adams, Foorman, Lundberg e Beller (2006) referem que “a consciência fonológica mal desenvolvida é a principal dificuldade para um grande número de crianças que apresentam problemas para aprender a ler” (p. 23), por isso, defendem que a consciência fonológica deve ser treinada antes do processo de alfabetização. As atividades de consciência linguísticas devem ser promovidas desde o jardim de infância, uma vez que são atividades cruciais para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. Contudo alguns autores alertam para a forma como as atividades de consciência fonológica são concebidas e aplicadas, referindo que estas devem ser refletidas para não se correr o risco de assumirem um caráter esporádico ficando aquém da exploração que evidenciaria todas as suas potencialidades. Este treino ajuda a criança a distinguir os sons individuais das palavras e facilita a aprendizagem da

associação de sons com as letras na leitura e na escrita (Mota & Silva, 2007; Silva, 2003; Silva, 2007).

Os estágios iniciais da consciência fonológica - consciência das sílabas, aliteração e rimas - contribuem para o desenvolvimento dos estágios iniciais do processo de leitura. Para a aquisição da leitura e da escrita em ortografias alfabéticas como o português é necessário compreender o princípio alfabético. Para alcançar este princípio, é necessário ter noção de que a fala pode ser segmentada e de que tais segmentos reaparecem em diversas palavras e que existem regras de correspondências entre grafema e fonema. Vários autores sugerem que se deve apostar no planejamento, organização e sistematização das práticas educativas de forma a promover o desenvolvimento das capacidades facilitadoras da aquisição da leitura (Cadime, Fernandes, Brandão, Nóvoa, Rodrigues & Ferreira, 2009).

No entender de Correia (2010), o professor precisa estar ciente do que é a consciência fonológica para saber como pode utilizá-la na sala de aula. Este deve criar oportunidades que possibilitem aos alunos refletir sobre as palavras e tratá-las como independentes da informação que veiculam. A consciência fonológica precisa de ser trabalhada na sala de aula, auxiliando na aprendizagem e partindo das dúvidas das crianças. É fundamental que o treino desta habilidade metalinguística seja gradual e os profissionais da educação devem promover atividades orais que permitam às crianças compreender a relação entre oralidade e escrita.

Em 2006 surgiu o PNEP, criado pela DGDIC do Ministério da Educação, que estipulava a consciência fonológica como um domínio incluído no Conhecimento Explícito da Língua, definindo-se como a capacidade de identificar, segmentar e manipular as unidades menores da língua, nomeadamente, a sílaba e o fonema. Correia (2010) refere que o treino da consciência fonológica passou, então a ser visto como “uma metodologia essencial para a formação de uma proficiente expressão oral, para a promoção da decifração e compreensão leitoras e para a competência ortográfica” (p. 120).

De acordo com Pocinho e Canavarro (2009), é urgente que a escola se aperceba da função que deverá ter na aprendizagem e no sucesso escolar dos alunos. A escola deverá apostar no ensino de estratégias de aprendizagem, ou seja, deve ensinar os alunos a aprender e a pensar (treino cognitivo). Estes

autores defendem que ensinar a aprender e a pensar não é específico de certas disciplinas, mas aplica-se a todo o currículo escolar.

Muitos autores defendem existir uma relação de causa-efeito entre a consciência fonológica e a alfabetização. No entanto, independentemente da relação entre consciência fonológica e habilidade para leitura e escrita ser de causa, efeito ou de reciprocidade, o que se sabe atualmente é que o domínio fonológico exerce grande influência no processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Freitas et al. (2007) referem que estas são mutuamente dependentes. Pestun (2005) diz que as crianças antes de serem alfabetizadas, não têm noção de como a fala é organizada e que é só a partir do conhecimento das características da escrita que estas desenvolvem a consciência fonológica. Silva (2003) sustenta que é necessário um mínimo de capacidade de reflexão sobre o oral para que a criança tenha sucesso no processo de alfabetização e que a aquisição da literacia vai permitir o desenvolvimentos de competências fonológicas mais sofisticadas.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) sensibilizaram os educadores de infância para a realização de atividades de reflexão sobre os segmentos sonoros das palavras, uma vez que referem que “As rimas, as lengalengas, os trava- línguas e as adivinhas são aspetos da tradição cultural portuguesa que podem ser trabalhados na educação pré-escolar e (...) podem ainda ser meios de competência metalinguística, ou seja, de compreensão do funcionamento da língua.” (p. 67).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016) preconizam que “a consciência fonológica está também relacionada com a aprendizagem da leitura, podendo considerar-se que esta relação é recíproca e interativa, pois tanto a capacidade de análise do oral é importante para o processo de codificação da escrita, como este processo promove o desenvolvimento de níveis de análise fonológica cada vez mais elaborados.”(p.64)

#### **1.4. Aquisição da 1.<sup>a</sup> abordagem da leitura e da escrita**

A leitura e a escrita são essenciais na nossa vida, constituindo condição para a realização das tarefas diárias mais básicas tais como a comunicação e outras mais complexas como a continuação de estudos superiores. Sem nos

apercebermos do seu poder, a leitura e a escrita facilitam a vida do ser humano, quer na perspectiva individual, quer na relação com os outros. A leitura é essencial na formação autónoma, responsável e ativa do indivíduo, tendo como base o Perfil do Aluno do Séc.XXI.

A família assume também grande responsabilidade no incentivo à leitura. O contato com a leitura desde cedo promove a imaginação e criatividade das crianças. Crianças que têm hábitos de leitura em casa iniciam o 1.º Ciclo com um vocabulário mais rico, sendo mais participativas e sociáveis.

A formação de crianças leitoras e escritoras, deve concretizar-se através de processos de permanente inovação e deve ser entendida através de uma perspectiva sócio-construtivista, tendo em conta a sociedade atual.

De acordo com Sim-Sim (2007), ensinar a ler é, acima de tudo, ensinar explicitamente a extrair informação contida num texto escrito, ou seja, dar às crianças as ferramentas de que precisam para estratégica e eficazmente abordarem os textos, compreenderem o que está escrito e assim se tornarem leitores fluentes (pp.5-6)

Aprender a ler, portanto, consiste em aprender a descodificar palavras, consiste em aprender a reconhecer palavras, consiste também em obter significados, ou seja, trazer sentido para o texto com o fim de alcançar dele significado (Viana; Teixeira, 2002).

Segundo Viana e Teixeira (2002), ler é uma atividade bastante complexa, pois ler é decifrar realizando a associação de letra-som, como também é compreender, refletir, julgar e criar. A leitura vai para além da descodificação, uma vez que é necessário interpretar e entender o que é lido. Ao aperceber-se da importância e da utilidade da leitura, a criança envolve-se na mesma, empenhando-se no desenvolvimento da sua aprendizagem.

### **1.5. Aspetos neurológicos na base da aquisição da leitura e da escrita**

Silva (2012) refere que o cérebro é a base de trabalho da pedagogia, pois é essencial compreender o seu funcionamento para se saber ensinar. Este conhecimento permite-nos compreender 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.

Pereira (2011) afirma 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. Os alunos interiorizam esta informação, treinam o uso das letras e dá-se a aquisição da leitura e da escrita. As sinapses são a passagem de informação de um neurónio para o outro. Os neurónios precisam de estimulação para responderem a uma capacidade funcional. São estes processos neurológicos que proporcionam uma consolidação da informação que será 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. 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.

“Aprendizagem é um processo de mudança de comportamento obtido através da experiência construída por fatores emocionais, neurológicos relacionais e ambientais.” (Pereira, 2011, p. 12).

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.

De acordo com 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 importante que os docentes sejam conhecedores dos métodos e capazes de perceberem se os 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.

## Capítulo 2 – Metodologia

O Projeto de Investigação, Método de Leitura das Escolas de Sines (MES), tem como objetivos: (i) Pesquisar a história do método de leitura nas escolas de Sines (MES); (ii) Caracterizar o método de leitura; (iii) Descobrir e sistematizar materiais utilizados neste método de leitura; (iv) Perceber as características e abrangência desta experiência pedagógica ao longo dos anos; (v) Compreender as dinâmicas pedagógicas introduzidas pelas docentes ao longo do tempo; (v) Pesquisar os impactos pedagógicos e de resultados escolares do método de leitura; (vi) Compreender as perceções dos diferentes atores: professores, alunos e encarregados de educação.

Definimos como questão central de investigação: Como é que as escolas de 1.º Ciclo de Sines criaram, desenvolveram e aplicaram um método de leitura com características próprias para os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico e que resultados escolares tiveram ao longo dos anos?

Como questões secundárias de investigação foram definidas:

- Quando é que foi criado este método de leitura nas escolas de Sines?
- O que caracteriza este método de leitura?
- Que materiais foram produzidos ao longo do tempo e que estratégias foram sistematizadas para poder ser considerado um método de leitura?
- Quais as perceções de alunos, encarregados de educação e professores sobre esta experiência pedagógica? Os alunos aprendem melhor? Ficam mais capacitados no domínio da língua materna?
- É possível verificar a melhoria de resultados escolares no 1.º Ciclo a partir deste método de leitura?

A abordagem metodológica escolhida foi a investigação qualitativa, uma vez que os objetivos enunciados pretendem compreender como se desenvolveu este processo de criação e desenvolvimento do método de leitura nas escolas de Sines ao longo das últimas décadas, as dinâmicas implementadas, o relato das experiências, tanto de alunos, como de encarregados de educação e de professores.

Nesta abordagem qualitativa, elegemos como método, o estudo de caso, a possibilidade da descrição e análise pormenorizada e global de um fenómeno,

com o objectivo de descobrir o que nele existe de particular, único e fundamental (Merriam, 1991).

Ludke & André (1986) sustentam que «a natureza dos problemas é que determina o método, isto é, a escolha do método faz-se em função do tipo de problema estudado» (p. 15). O estudo de caso é delimitado àquele caso, àquela experiência educativa. O problema enunciado – Como é que as escolas de 1.º Ciclo de Sines criaram, desenvolveram e aplicaram um método de leitura com características próprias para os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico e que resultados escolares tiveram ao longo dos anos? –, adequa-se a um estudo de caso, uma vez que pretendemos descrever o como e o porquê da experiência, fazer a narrativa pormenorizada, de modo a construir uma análise minuciosa do fenómeno nas escolas de 1.º Ciclo do EB de Sines, a forma como decorreu esta experiência, assim como a interpretação dos diferentes informantes e participantes nesta experiência ao longo de vários anos.

Goetz & Le Compte (1988), Merriam (1991) e Yin (1989) sustentam que o estudo de caso se revela adequado quando se pretende compreender melhor a intensidade e dinâmica de um processo, ou seja, compreender as diferentes dinâmicas, as estratégias pedagógicas implementadas pelos professores, assim como a visão dos alunos e encarregados de educação sobre a forma como os alunos aprenderam a ler e a escrever nas escolas de 1.º Ciclo de Sines ao longo dos anos.

Afonso (2005, como citado Bassegy, 1999) refere que o estudo de caso em educação “é uma pesquisa empírica conduzida numa situação circunscrita de espaço e de tempo, ou seja, é singular, centrada em facetas interessantes de uma realidade, programa, instituição ou sistema, em contextos naturais e respeitando as pessoas” (p.74).

Denzin & Lincoln (1994, p. 440) caracterizam o estudo de caso como “um fenómeno de alguma classe que ocorre num contexto limitado, a unidade de análise. Normalmente existe um foco de atenção e alguns limites temporais, sociais ou físicos, mais ou menos definidos”. Os autores acrescentam ainda que “o foco e os limites podem definir-se como unidade social (um indivíduo, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade, uma nação), pela localização espacial ou temporal” (p.440).

Este caminho metodológico afigura-se como adequado no presente estudo, na medida em que este estudo de caso permite a exploração de aspetos relevantes das experiências do Método de Leitura das escolas de Sines, incluindo a formulação de explicações, através das narrativas variadas dos atores diversificados ao longo do tempo da experiência, professores, alunos e encarregados de educação, numa lógica explicativa em termos locais e temporais deste programa de ensino da leitura e da escrita no início do primeiro ciclo do ensino básico.

Como instrumentos de recolha de dados, elegemos a análise documental, a entrevista em “Focus Group” a professores, alunos e encarregados de educação, que tiveram atividade nas escolas de 1.º ciclo de Sines ao longo dos últimos 20 anos. A análise documental dos materiais pedagógicos utilizados constitui um “corpus” nuclear, que orientou as práticas pedagógicas dos professores ao longo dos anos, como método de leitura para os alunos poderem aprender a ler e a escrever.

A análise documental é uma técnica de recolha de dados cujo objeto são os materiais escritos, que permitem uma informação sobre determinados factos. Esta atividade permite, de forma sistemática e planificada, examinar documentos escritos, colocar alguns esclarecimentos nas entrevistas em “Focus Group” e complementar os dados oriundos das mesmas entrevistas. Por outro lado, os materiais utilizados nesta experiência das escolas de Sines constitui um “corpus” didático e pedagógico, organizado, com guiões de aprendizagem, experimentado e de suporte à estratégia destes professores e alunos ao longo de vários anos na aprendizagem da leitura e da escrita.

Foi realizada uma entrevista em “Focus Group”, com a presença de 16 professores do 1.º Ciclo, que lecionaram nas escolas de Sines, que surgem codificadas como EP1 a EP16.

Relativamente aos alunos, foi realizada uma entrevista em “Focus Group”, com a presença de 14 alunos, codificados como EA1 a EA14. Quanto aos Encarregados de Educação, a entrevista contou com a presença de 15 participantes e foram codificados como EEE01 a EEE15.

Na apresentação e análise de dados, as diferentes tabelas estão organizadas com a indicação da unidade de registo e a unidade de contexto/entrevistado, a partir das respostas dos diferentes entrevistados.

Na organização dos dados, foram definidas categorias a priori, a partir dos conceitos e teorias da Revisão de Literatura, e categorias a posteriori, a partir dos dados recolhidos através dos participantes neste estudo e da análise documental. Esta serviu para complementar a informação e conteúdos utilizados no desenvolvimento do Método de Leitura de Sines ao longo dos anos.

A triangulação de dados através de diversos instrumentos e da pluralidade de entrevistados foram uma preocupação desta investigação, para evitar o enviesamento e reduzir o risco de informações oriundas de uma só fonte de dados.

Na perspectiva de Goetz & LeCompte (1988, p. 36), “do mesmo modo que um topógrafo localiza os pontos de um mapa realizando a triangulação com as diversas miras dos seus instrumentos, o etnógrafo determina a exactidão das suas conclusões, efectuando a triangulação com várias fontes de dados”, dando mais consistência ao estudo em causa, por recorrer a fontes diversificadas de dados e em períodos diferentes da sua vivência como atores desta experiência educativa, a aprendizagem da leitura e da escrita ao longo dos anos no primeiro ano de escolaridade das escolas de 1.º Ciclo do Ensino Básico de Sines.

A apresentação e análise de dados vai ser organizada com as seguintes categorias: (i) Origem do método de leitura de Sines; (ii) Caracterização das estratégias utilizadas no método de leitura de Sines; (iii) Testemunhos de professores; (iv) Testemunhos de alunos; (v) Testemunhos de encarregados de educação; (vi) Vantagens do método de leitura de Sines; (vii) Constrangimentos na implementação do método; (viii) Desafios para o futuro.

## **Capítulo 3 – Apresentação e análise de dados**

### **3.1. Origem do Método de Sines**

Este método de leitura foi inicialmente construído por três docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico, de uma das Escolas Básicas (atual E.B.1 /N.º 2 de Sines) que agora integra o Agrupamento de Escolas de Sines, no ano letivo 1988/1989. As professoras CB, FG e FP, que lecionavam o 1.º ano, pretendiam dar resposta às dificuldades encontradas nos seus alunos na área da leitura.

Desde então, este método tem sido adotado por docentes do Agrupamento de Escolas de Sines, uma vez que se tem revelado muito eficaz, com resultados muito positivos. No final do 1.º período, os alunos do 1.º ano, já leem palavras, frases e pequenos textos com as modinhas que fazem parte do guião de aprendizagem. Os encarregados de educação ficam surpreendidos e bastante satisfeitos com os resultados dos seus educandos. “Os alunos já leem frases no Natal” conforme testemunhos de professores, alunos e encarregados de educação.

À semelhança dos métodos globais de leitura, este método assenta na ideia de que a aprendizagem depende do reconhecimento de unidades com significado, pelo que apresenta a frase com base numa história motivadora, seguindo-se a palavra e depois a sílaba. Os alunos vão memorizando as palavras escritas que são apresentadas em letra manuscrita e de imprensa num ambiente diversificado de ligação à imagem e às vivências dos alunos, o que favorece a aprendizagem natural e global de cada palavra e sílaba.

Ao longo dos vários anos, o método tem vindo a ser aperfeiçoado, principalmente no que concerne à estrutura e conceção do Livro, que está na base da implementação do mesmo. O Livro original foi escrito numa máquina de escrever e os desenhos eram muito simples. Com a introdução do digital, este foi informatizado, a apresentação visual, como os desenhos, foram melhorados e modificados, adaptados à história que vai sendo criada pelos alunos, algumas das frases chave foram substituídas e conseqüentemente, os textos foram aperfeiçoados. Criou-se um banco de recursos de apoio, fichas de trabalho, leitura, e outros materiais que complementam todo o processo de ensino/aprendizagem.

O método parte de uma história que não tem um padrão, não é estanque e onde cada professor usa a sua criatividade e cria uma pequena história,

alicerçada nas vivências dos seus alunos na comunidade envolvente, permitindo ir ao encontro do património cultural e histórico, envolvendo os alunos na construção da história, da narrativa e na qual está inserida, uma frase chave e de onde todo o processo parte.

A criação de um livro de leitura pelo próprio aluno, do envolvimento do mesmo no decorrer da construção da narrativa, torna este processo mais motivador, dado que este é o principal interveniente na construção do seu próprio conhecimento.

### **3.2. Caraterização das estratégias utilizadas no Método de Leitura de Sines**

#### **1.ª etapa do método**

A aplicação deste método de leitura e escrita, inicia-se com a criação de uma história que é contada aos alunos e adaptada ao grupo / turma. Deve ter-se em consideração as vivências dos alunos, o contexto do seu meio envolvente e /ou meio escolar que frequentam.

Desta história inventada, surge a primeira frase do método “A menina tem uma mana”, que deve é apresentada em letra de imprensa e letra manuscrita. A frase e a respetiva imagem ilustrativa em formato A3 são afixadas na sala de aula, visível a todos os alunos.

A partir daqui, os alunos trabalham a frase apresentada em exercícios de leitura, composição e decomposição. O docente deve recorrer a exercícios variados de escrita, recorte e colagem, ordenação, dramatização, pintura, canções e lengalengas.

Após a exploração da primeira frase chave, a história vai sendo completada, introduzindo novas palavras que darão origem a uma Modinha (sílabas). Cada palavra está sempre associada a uma imagem.

São apresentados os cartazes e as modinhas, que serão afixados em sala de aula.

As palavras são trabalhadas individualmente até se chegar à sílaba (Modinha) e daqui surge a canção da Modinha em estudo. Esta canção é motivadora para que os alunos retenham a sílaba e adquiram o mecanismo da leitura.

Os recursos visuais são muito importantes neste método, tendo em conta que o ato de ler, não se encerra no reconhecimento de letras e de palavras.

Através da observação de imagens, podemos fazer a leitura das mais variadas informações que extraímos das mesmas. Essa leitura dá-nos os conhecimentos prévios, para que possamos interagir no mundo em que vivemos, facilitando a comunicação. (Freire, 2002). Exercícios variados para tomada de consciência fonológica, o recurso a imagens, no decurso da implementação de estratégias de ensino/aprendizagem da leitura e escrita, permite ao aluno adquirir conhecimento através do que observa, reproduzir oralmente aquilo que vê e ainda e reter informação mais rapidamente.

O facto de serem os alunos a construir, ao longo do ano lectivo, o seu primeiro livro de leitura é bastante motivador e desperta neles a curiosidade de quererem descobrir sempre mais acerca da história que vai crescendo com a introdução de novas palavras, frases e personagens.

Sendo um método global que se inicia no texto → frase → palavra → sílaba, torna-se mais natural e apelativo o mecanismo de aprendizagem da leitura e mais significativo o interesse que demonstram no desenvolvimento das capacidades leitoras.

O facto de se partir do concreto (imagem = palavra) para o abstrato (sílabas / letra) facilita a tomada de consciência fonológica por parte dos alunos.

## **2.ª etapa do método**

Após a apresentação de todas as Modinhas (sílabas) é introduzido o alfabeto. É a primeira vez que aos alunos, é apresentada a letra de forma isolada.

Dá-se início então à construção do 2.º livro do método. Este é construído seguindo a mesma dinâmica, mas com maior autonomia por parte dos alunos. São eles que vão colando as páginas, onde são explorados os casos de leitura, através de leitura e interpretação de textos, construção de histórias, associação imagem – palavras, lengalengas, rimas...

Os restantes conteúdos previstos no 1.º ano são trabalhados conjuntamente, enquanto o livro se vai construindo.

O aluno tem um papel ativo e participativo na construção da sua aprendizagem e do seu material de estudo / apoio.

O professor consegue estabelecer a articulação com as restantes áreas do currículo devido à flexibilidade curricular que o método apresenta.

### 3.3. Testemunhos de Professores

#### 3.3.1. Caracterização dos participantes

No âmbito deste estudo, foi realizado uma entrevista através de “*Focus Group*”, que contou com a participação de 16 professores de 1.º Ciclo do Ensino Básico, que lecionaram nas escolas do Agrupamento de Escolas de Sines e desenvolveram atividade nesta experiência do Método de Leitura e Escrita.

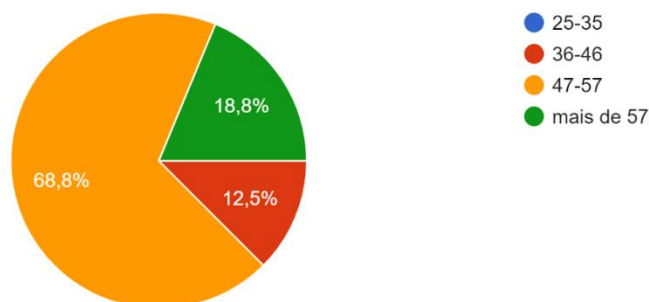
Solicitou-se ainda que os professores os dados sobre a idade, tempo de serviço e habilitação académica/profissional, para caracterizar o grupo entrevistado.

As idades dos entrevistados situam-se entre os 36 e mais de 57 anos, conforme se apresenta a Figura 1. A maioria dos professores tem idade compreendida entre os 47 e os 57 anos (68,8%).

#### Gráfico 1

*Caracterização Etária dos Participantes na entrevista*

Idade  
16 respostas



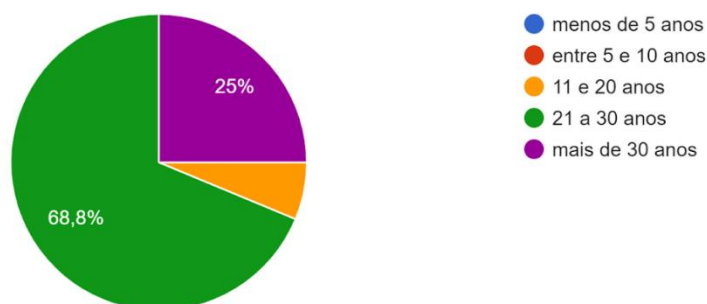
Relativamente ao tempo de serviço, a Figura 2 mostra que os docentes têm mais de 11 anos de serviço no grupo 110, 1.º Ciclo. A maioria, de 68,8%, possui mais de 21 anos de experiência docente.

#### Gráfico 2

*Tempo de serviço profissional dos participantes na entrevista*

### Anos de serviço no grupo 110

16 respostas



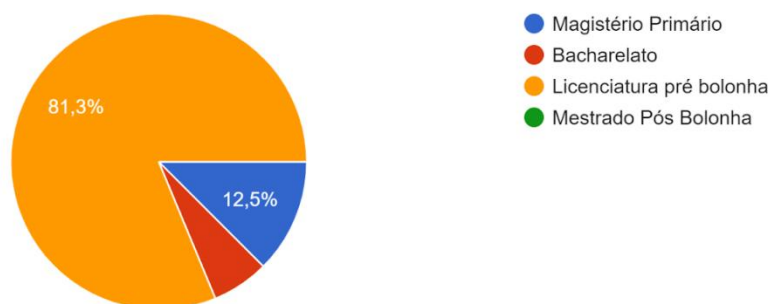
Relativamente à formação das docentes, a maioria (81,3%) são licenciadas, profissionalizadas para o grupo de recrutamento, conforme Figura 3.

### Gráfico 3

*Formação profissional dos participantes na entrevista*

### Grau de formação

16 respostas



### 3.3.2. Variedade de métodos do ensino da leitura e da escrita existentes

Os participantes na entrevista “*Focus Group*” conhecem os diferentes métodos de leitura, tiveram contacto na formação inicial de professores e destacaram o “analítico-sintético (EP1 a EP16); “ o das 28 palavras” (EP2); o “Método Global” (EP15), sendo o analítico-sintético o mais usado até iniciarem atividade pedagógica nas escolas de Sines. Os entrevistados EP2, EP3 e o EP7 referiram que utilizavam o método das 28 palavras. O EP2 referiu que na formação inicial falaram de muitos métodos de leitura, “Sim, todos os outros, à exceção do Método de Sines”, enquanto o EP4 retorquiu: “o Método de Sines,

foi quando chegamos a Sines e contactamos com as colegas mais velhas que iniciaram este método”. Todos os entrevistados (EP1 a EP16) confirmaram conhecer o Método de Leitura de Sines e terem trabalhado com ele como estratégia de ensino da leitura e da escrita.

Colocada a questão ao grupo de professores se considera que a sua formação inicial de professores tem influência nos métodos de leitura que utilizam, apresentamos na Tabela 1, a síntese das respostas.

### **Tabela 1**

*Respostas dos entrevistados sobre a formação inicial de professores e a influência na utilização dos métodos de leitura*

| <b>Entrev.</b> | <b>Unidades de registo</b>   |
|----------------|--|
| EP2            | Não... não, a formação de base apesar de ter ajudado alguma coisa, no início, método das 28 palavras no estágio, depois assim que cheguei a Sines comecei logo a usar o de Sines com as colegas... logo no 1.º ano que fiquei lá colocada. Como tínhamos 1.º ano, mais a prof. X, a Y e a Z.                                   |
| EP11           | Eu, por exemplo, a 1.ª vez que tive um 1.º ano, utilizei logo o Método de Sines  |
| EP1            | Só no 1.º ano, quando me deparei com uma turma que ia aprender a ler e a escrever, é que apliquei o analítico sintético, que aprendi no curso. A seguir foi sempre o de Sines.   |
| EP4            | Quando comecei a dar aulas, utilizava o método analítico sintético, da minha formação de base. Mas assim que cheguei a Sines e tomei contacto com o Método de Sines, através da colega X, passei sempre a utilizar o Método de Sines.  |
| EP8            | Na minha formação, no magistério primário, foi o analítico sintético, e por isso nos primeiros anos usava esse. Depois fui para a telescola. A seguir vim para Sines e assim que tomei conhecimento do Método de Sines... foi sempre o Método de Sines... Posso dizer que utilizo este método há 20 anos e é para continuar... |
| E4             | É a mesma coisa. A formação inicial ensinou-me outros métodos, utilizei o analítico sintético. A partir do momento em que cheguei a Sines e tomei  |

| Entrev. | Unidades de registo   |
|---------|---|
|         | conhecimento do de Sines, usei sempre o Método de Sines, já vou no 4.º grupo de alunos.   |
| EP12    | Iguar à ... Só usei uma vez o analítico sintético e desde que vim para Sines, passei a usar sempre o de Sines.  |
| EP2     | Eu não sei se já disse, mas este era um método da escola n.º 2, as colegas da 2 é que o utilizavam. Há 20 anos que a colega .... me ensinou as bases do Método de Sines, no ano seguinte eu vim para a escola n.º 1 e foi quando começamos a espalhar o método pelas outras escolas.  |
| EP13    | Eu logo ali a seguir à formação, usava o analítico sintético, do magistério. Ensinava pelos montes, depois fiquei na escola n.º 2 e, a partir daí, tenho alternado com outros, mas é o de Sines, que uso mais.  |
| EP14    | Eu só usei o método de Sines 1 vez quando aí estive. Agora que não estou aí, mudei de agrupamento e tenho estado noutras escolas, tenho usado o analítico, sintético, porque os manuais já tinham sido escolhidos/adotados e os colegas não sabem o método de Sines. Mas tenho pena!  |
| EP15    | Já usei o de Sines na escola n.º 1. Também, usei .... gosto muito do método das 28 Palavras. Já trabalhei algumas vezes com o analítico sintético. Mas é o que gosto menos.   |
| EP7     | Os primeiros 7 anos que dei aulas, como foram em escolas do campo, com vários anos na mesma turma, utilizei o analítico sintético, que aprendi no estágio. Agora, gosto de misturar métodos. Quando o analítico sintético não funciona, uso o das 28 Palavras, para os alunos com mais dificuldades. É a experiência que tenho. |
| EP3     | Eu quando comecei, comecei com o Método das 28 Palavras. E continuei a utilizar. Depois quando cheguei a Sines com a ....., a...e a....., utilizei o Método de Sines. E depois já dei mais vezes...   |
| EP9     | Quando comecei em Évora, utilizei o Global. Depois quando fiquei colocada em Sines, na escola n.º 2 e fiquei com uma turma de 3.º ano, mas fui logo tomando contacto com o Método de Sines. As vezes que tenho 1.º ano tenho usado o Método de Sines, mas também já utilizei o Analítico. O que é que eu                        |

| Entrev. | Unidades de registo  |
|---------|--|
|         | gosto de fazer, gosto de misturar os métodos, tendo por base o de Sines e explorando em algumas partes o analítico. Este ano estou a fazer o de Sines. E também tem muito a ver com as turmas e com as necessidades e os pré-requisitos que têm os alunos. |

Em síntese, os professores tiveram formação de vários métodos de leitura, que utilizaram nos primeiros anos de atividade profissional, existindo unanimidade na utilização do Método de Leitura de Sines, após serem colocados nas escolas de Sines, no 1.º ciclo do ensino básico. Por outro lado, alguns professores recorrem a mais do que um método de leitura.

Maioritariamente, os entrevistados consideram que recomendariam o Método de Leitura de Sines como estratégia para a aprendizagem da leitura e da escrita, seguindo-se as opções do Método Global e do Analítico-Sintético. Apenas o EP15 consideraria a escolha do Método das 28 palavras, caso trabalhasse sozinha numa escola e o EP 7 também justificou a não opção pelo Método de Leitura de Sines, como 1.ª opção: “como a minha experiência não foi das melhores quando utilizei o Método, e nunca mais voltei a repetir, fiquei com receio de o utilizar. Tenho dúvidas se voltarei a usar ou não. Prefiro o das 28 Palavras, Analítica, a seguir, e, só no fim, o de Sines” (EP7).

### 3.3.3. Vantagens e desvantagens do Método de Leitura de Sines

Colocada a questão da comparação entre os métodos analítico-sintético e Método de leitura de Sines, os entrevistados sistematizaram as vantagens e desvantagens, conforme se apresenta na Tabela 2.

**Tabela 2**

*Vantagens e desvantagens dos métodos de leitura: Analítico-Sintético e Método de Leitura de Sines*

| Entrev. | Método Analítico-Sintético |              | Método de Leitura de Sines |              |
|---------|----------------------------|--------------|----------------------------|--------------|
|         | Vantagens                  | Desvantagens | Vantagens                  | Desvantagens |
|         |                            |              |                            |              |

|      |   |   |   |  |
|------|---|---|---|--|
| EP4  | Os manuais estão colados ao Analítico-Sintético, por isso têm já o trabalho todo feito, os materiais, pelo que ajuda muito o trabalho dos professores | Abstrato porque os alunos andam ali só na letra, perdidos, porque parte das vogais para a sílaba e só depois para a palavra | Concreto, parte do global, conhecem logo a frase, a palavras e só depois a letra                      | A escrita das letras é mais difícil.<br>O aperfeiçoamento da caligrafia  |
| EP1  | Permite recorrer a outros métodos em simultâneo   | Começa com a letra, que não significa nada para os alunos, pelo que ficam perdidos nos 1.ºs meses                           | Aprendem mais rápido o mecanismo da leitura.  | Se os alunos não tiverem alguns pré-requisitos (frequência EPE) pode ser mais difícil.<br>Consciência fonológica.                                  |
| EP13 | Dá para misturar com outros métodos   | Moroso até os alunos adquirirem o mecanismo da leitura.   | Atrativo e motivador - tem canções, modinhas, recursos visuais apelativos, para nós e para os alunos. | É necessário melhorar a qualidade dos materiais, visualmente e integrar recursos TIC   |
| EP12 |   | Abstrato<br>Andam dois meses só de volta das vogais, não lhes diz nada  | Começam a ver logo resultados ao fim de pouco tempo   | Escrita das letras.<br>É mais difícil eles aperfeiçoarem a caligrafia, porque falamos em bolinhas e perninhas, por exemplo em vez de falar no "a". |

|     |   |   |  |   |
|-----|---|---|--|---|
| E16 |   | É abstrato  | Mais motivador<br>Baseia-se no concreto. Os alunos que já conhecem o alfabeto (pré-requisitos), ao fim de pouco tempo já sabem ler porque percebem o mecanismo das modinhas. |   |
| EP8 | Lento e abstrato  | Pouco motivador para os alunos, resultados são tardios, na aquisição da leitura | Visualizam a palavra/frase por completo, como a lemos<br>São os alunos que criam a própria história, o seu livro.  |   |
| EP7 | Ao mesmo tempo que disponibiliza recursos visuais e outros, ligados Às TIC, mais apelativos e está tudo nos manuais de hoje em dia. Isso facilita usar o manual digital, o quadro interativo, está tudo ligado ao | Limita a utilização aos manuais.<br>Levamos muito tempo a ensinar as letras     | Permite recorrer a outros métodos em simultâneo.<br>Quando utilizei houve alunos que no Natal já liam.   | Requer que os alunos tenham já alguns pré-requisitos.<br>Recursos visuais deviam ser mais apelativos, deviam ser atualizados. Não tem recursos TIC, como nos manuais. |

|     |  |  |  |  |
|-----|--|--|--|--|
|     | tema que estamos a dar.                                      |  |  |  |
| EP9 | Permite trabalhar a consciência fonológica de outra maneira. |  | Mais motivante para os alunos, pois ao fim de pouco tempo já conseguem ler e perceber o mecanismo da leitura | Quando os alunos não têm consciência fonológica (adquirida no pré-escolar), é mais difícil para os alunos.<br>Alunos com pouco vocabulário também dificulta a utilização deste método. |

O entrevistado EP9, independentemente das vantagens ou desvantagens dos métodos, referiu que “cada vez mais as crianças estão a chegar ao 1.º ano, sem pré-requisitos básicos da Educação Pré-Escolar, para a aprender a ler e a escrever. Não demonstram consciência fonológica, falam português do Brasil, vocabulário pobre; dificuldades de atenção e concentração”.

De um modo geral, os entrevistados acentuaram as vantagens e desvantagens do Método de Leitura Analítico-Sintético, muito “colado” aos manuais escolares, facilitando a vida aos professores e disponibilizando materiais multimedia variados para apoio da aprendizagem. Como desvantagens, acentuando a lentidão de aprendizagem, ser um método abstrato, pouco motivador, aquisição mais tardia da leitura.

Relativamente ao Método de Leitura de Sines, os entrevistados acentuaram como vantagens: (i) um método motivante para os alunos; (ii) passado pouco tempo, os alunos percebem o mecanismo da leitura; (iii) os alunos criam a própria história, fazem o seu livro; (iv) Mais motivador. Baseia-se no concreto. Os alunos que já conhecem o alfabeto; (v) Atrativo, pois tem canções, modinhas, com recursos visuais; (vi) Concreto, parte do global, os alunos conhecem logo a frase, a palavras e só depois a letra.

Como desvantagens, os professores entrevistados acentuam: (i) A escrita das letras é mais difícil; (ii) exige pré-requisitos na frequência da Educação Pré-Escolar; (iii) É necessário melhorar a qualidade dos materiais, visualmente e

integrar recursos TIC; (iv) Quando os alunos não têm consciência fonológica (adquirida no pré-escolar), é mais difícil para os alunos; (v) Alunos com pouco vocabulário também dificulta a utilização deste método.

Questionados os professores sobre as dificuldades que sentiram quando foram colocados nas escolas de Sines e que apoios tiveram dos colegas que já integravam a equipa de docentes, verificou-se que 14 professores sentiram dificuldades (EP1, EP2, EP3, EP4, EP5, EP6, EP7, EP9, EP10, EP12, EP13, EP14, EP15 e EP16). As principais dificuldades sentidas foram: (i) É um método muito trabalhoso; (ii) Método trabalhoso porque todos os materiais e recursos são criados à medida que o método vai sendo aplicado ao longo do ano letivo; (iii) se os alunos não têm consciência fonológica é muito difícil. Contudo, o apoio dos colegas foi fundamental, ao longo dos anos, para integrar e apoiar quem chegava de novo às escolas de Sines, como sustenta o entrevistado EP2:

“Eu também tive receio como a colega disse. Mas a equipa de trabalho é muito importante na implementação do método. Tive medo com uma turma que iniciei com o Método de Sines e depois fui substituída por uma colega que veio de Alcácer e que não conhecia o Método, mas a equipa apoiou, ajudei e quando cheguei eles estavam no 2.º ano...os alunos estavam impecáveis. Ou seja, se acontecem estas coisas que não estão previstas e não há um verdadeiro apoio da equipa, é difícil, mas quando há, vemos o resultado” (EP2);

“O apoio das colegas e o trabalho colaborativo é essencial para a aplicação do método” (EP2).

“O grupo de trabalho era muito coeso e ajudávamo-nos umas às outras... haaa... Isso acho que é a base. Depois ...tanto que eu já apliquei 2 vezes sozinha, o resto não aplicou. Mas tive resultados mais tarde. Mas lá está .... também é o grupo de trabalho que ajuda bastante na decisão” (EP8)

#### **3.3.4. Perceções dos professores sobre o Método de leitura**

As perceções dos professores sobre a prática pedagógica, utilizando o Método de Leitura de Sines, apontam para um caminho pedagógico desafiante, motivador, com trabalho em equipa, colaboração na produção de materiais, aprendizagem desafiantes para os alunos, conforme se pode inferir das respostas dos entrevistados (Tabela 3)

**Tabela 3**

*Percepções das vivências dos professores com a utilização do Método de Leitura de Sines*

| <b>Entrevistado</b> | <b>Unidades de Registo</b>  |
|---------------------|---|
| EP11                | <p>É isso .... a motivação. só o ano passado é que não usei... de resto todos os meus 1.ºs anos usei o Método de Sines. É a motivação ... estar a dar as letras e eles nada ... agora com o método, os alunos estão empenhados, felizes... com a frase... mostrarem em casa que já sabem ler. O ano passado andei sempre contrariada, por não estar a usar o Método de Sines, ou seja, é também importante ter em conta a motivação dos alunos. Quanto há falta de materiais mais aleatórios... eu não tinha nada... mas nós conseguimos construir para .... eu sempre inventei histórias .... sempre tive dificuldade em manter as histórias .....com a participação deles .... a mana era adotada.....e os alunos iam ...andando...queriam sempre saber o resto da história... desenvolve mais a criatividade nos alunos, .... motivação, claro que entre os diferentes grupos e mesmo dos alunos....há sempre diferentes níveis mas lá está todos chegam lá. Para mim, este Método não tem comparação.</p> |
| EP12                | <p>Como a E11 diz, é motivador para os professores e para os alunos e vemos resultados mais rápidos, se têm dificuldades ou não, se têm facilidades ou não, e os resultados são mais rápidos. E também por experiência própria aquelas crianças que têm mais dificuldades, Por exemplo, com o grupo que tenho agora, comecei com o Método, depois veio a pandemia e com aqueles que não conseguiram.....no 2.º ano, tentei o analítico.... ali 2 meses, não funcionou, voltei ao método “A menina tem uma mana” e com o tempo consegui melhores resultados, com este método do que com os outros. Eu acho que é mesmo isso. É mesmo resultados mais rápidos e melhores. Pronto! É mais rápido, mais concreto para eles. E depois posso estar a ser injusta, quando eu comecei o método. A equipa de 1.º ano é mais coesa do que as outras, precisamos muito uma das outras. Estamos todas a construir. O método no fundo é uma construção de todas. É uma coisa que vamos construindo.</p>                    |
| EP1                 | <p>Só acrescentar uma das vantagens ao Método de Sines. Eu que este ano estou num 2.º ano, a escrita de textos é uma coisa que se</p>   |

|       |  |
|-------|--|
|       | vê que o método funciona, por exemplo em relação ao analítico sintético. No Analítico no 2.º ano as frases não são tão criativas, e também na produção de texto como do Método de Sines.   |
| EP4   | A EP1 disse aí uma coisa muito importante, que é nós logo no início lançamos o desafio aos alunos, que são eles que vão construir o seu 1.º livro de leitura, portanto todo o método parte para esta construção, portanto é um desafio, é um método muito mais produtivo, todas as palavras e a história que vamos construindo fazem parte do quotidiano da criança. Ali na 1.ª semana de aulas, estamos a trabalhar a tal consciência fonológica, depois a história que vamos construindo, vai-se adaptando ao grupo turma que temos à frente. E como parte do concreto, de palavras que fazem parte do quotidiano, eu penso que a aquisição tem um maior sucesso. Eles realmente começam a aprender mais facilmente, mais rapidamente e é mais motivador porque eles começam a dominar. Tá bem que é globalizado mas depois de terem a palavra, partimos para a sílaba. Os meus alunos estão desejando, porque já perceberam, já deram o ma da mala, o mé de mémé, querem é “professora amanhã tens de nos dar a mula...” ou seja, quando eles começam a perceber este mecanismo, até para nós se torna mais aliciante, porque são os alunos que pedem e perguntam, “Como é que se chama a menina ....e a mana...?” Eles procuram por isso, porque não é uma coisa isolada como a vogal....que não faz sentido, que não faz parte do dia a dia deles. E nós temos depois, de adaptar à realidade do grupo, que não é a mesma de outro grupo. Claro que todos os recursos do método, terão de ser melhorados, ser mais atrativos, ...a imagem tem de ser trabalhada, os conteúdos digitais criados, mas isso é uma construção que se pode ir trabalhando, ir construindo. |
| EP 14 | Sim, sim, sim. Concordo plenamente com tudo o que elas disseram. É um método muito, muito motivador. Eles estavam sempre a querer mais e mais e mais. E outra coisa, elas vão começando com o ma, me, mi, mo, mu, pela Mimi, depois a mala, e eles a partir da 2.ª frase, já lá iam sozinhos e havia logo outras palavras e aqueles já sabiam algumas letras eles conseguiam ir logo, à palavra, à letra.  |

|      |  |
|------|--|
|      | Eles é que chegavam à letra. E por isso começam logo a surgir outras palavras sem nós dizermos. Concordo plenamente.   |
| EP2  | Eu só queria dar aqui uma achega. Nessa altura, a nossa Escola era a Escola, onde estavam os alunos mais carenciados, com mais dificuldades. Por isso, o método surgiu para ir ao encontro dessas dificuldades.  |
| EP11 | É outra coisa. Nós falamos muito da criatividade mas outra coisa que eu noto e aí, repercute-se no 2.º ano, que é a escrita e as respostas das frases. Noutro método e até no livro, eles estão nas letras, começam a escrever mas não é como no outro. Eu tenho de estar sempre a corrigir, a chamar a atenção que a frase começa com letra grande, ... porque eles estão habituados a só escreverem palavras. Coisa que não acontecia com o método. Quando eles começavam logo pela frase, com perguntas “Quem é a menina?” e as respostas: “A menina era...” Começam logo a trabalhar a frase completa. |

### 3.3.5. Materiais utilizados pelos professores

Colocada a questão, Que materiais utiliza como complemento do método, os entrevistados sistematizaram um conjunto de materiais utilizados no dia a dia de implementação desta estratégia organizada e sistematizada do Método de Leitura de Sines, de acordo com a Tabela 4.

**Tabela 4**

*Materiais utilizados em complemento ao método*

| Entrevistado | Unidades de Registo  |
|--------------|--|
| EP4          | Temos fichas para ir trabalhando ao longo do Método. Para além das fichas que vão construindo o Livro de Leitura, Cartazes com as frases e palavras que são dadas. |
| EP6          | Modinhas, tipo porta chaves com as frases que vamos aprendendo   |
| EP1          | Cantilenas das modinhas, que os miúdos adoram.   |
|              | Sim, educação ambiental também, .... por exemplo, a Menina tem animais de estimação, como a cuca, .... falamos mémé..... e vamos integrando nas outras áreas.      |

|      |  |
|------|--|
| EP11 | Por exemplo, quando falamos no Nuno, “O Nuno vai à Lota...” abordamos a Lota de Sines .... mostramos...  |
| EP9  | E também fazemos expressão plástica...alusivo às frases e à história que vamos fazendo., do titó, ...do tito, ... mas está tudo interligado.   |
| EP4  | E contagem de palavras ...contagem de sílabas ... (matemática) está tudo associado. A própria matemática e os problemas... têm a haver as vivências.... com a história.  |
| EP8  | Por causa dos recursos .... isto depois tem haver com a carolice de cada humana, não é! Eu vou construindo ...Eu tenho sílabas magnéticas, que colo no quadro com as sílabas e palavras que já trabalhamos, para eles ordenarem .....construírem as palavras. Podemos ir construindo vários materiais. |
| EP12 | Temos logo no início, na 1.ª frase, temos sempre, cartazes, com a frase escrita a letra manuscrita e em letra de imprensa e usamos sempre para eles lerem.   |

### 3.3.6. Acompanhamento do método pelos Encarregados de Educação

Quisemos saber como é que os professores comunicaram com os encarregados de educação sobre este caminho próprio de ensinar os seus filhos a ler e a escrever sem um manual específico, o que cria sempre desconfianças e angústias por parte das famílias. Na tabela 5, que apresentamos em seguida, sistematizamos as principais respostas dos entrevistados.

**Tabela 5**

*Participação e acompanhamento dos EE no processo do Método de Leitura*

| Entrevistado | Unidades de Registo  |
|--------------|--|
| EP4          | Neste momento eu tenho encarregados de educação que com os filhos mais velhos, aprenderam com este Método, por isso já não é novidade. Mas na 1.ª reunião com os pais, é sempre importante explicar o método que vamos utilizar, como é... para os tranquilizar e é o que fazemos. Porque há pais que não sabem nada, são “de 1.ª apanha “não percebem porque os alunos começam 1.º por escrever logo uma frase e não letras. Porque se nós explicarmos como é feita |

|      |   |
|------|---|
|      | a aprendizagem da leitura e da escrita, eles conseguem acompanhar.  |
| EP2  | Bem, eu lembro-me das 1. <sup>as</sup> reações quando eu dei o método pela 1. <sup>a</sup> vez, onde com os meus receios, avancei.... já foi há 20 anos. E foi com um avô...no meio da reunião... porque a mãe estava a trabalhar e foi o avô à reunião e revoltou-se logo contra mim, “mas que coisa era essa da menina tem uma mana...!” que não foi assim que ele ensinou os 3 filhos dele...e ....o Sr.º expôs os seus argumento e eu só o tranquilizava de uma forma, dizia que ia correr tudo bem...eu até dava o exemplo “mas você quer que o seu neto leia, o P e o A - pá; o T e o - Tó,...ou quer que ele leia logo “pato” .... e no final do 1.º período em dezembro o Sr. fez questão em voltar à reunião para me dar um abraço, porque o neto já sabia ler e era um orgulho e que realmente aquele método era muito melhor, do que aquele que ele tinha ensinado os filhos, porque no Natal o neto já sabia ler. Mas também trabalho muito com o pais, para explicar como funciona, para desdramatizar e...pronto para eles não chamarem as letras, porque iam baralhar, esse trabalho tem de ser feito, para os pais poderem seguir, usarem a mesma linguagem que nós, para não baralhar.... se não aí não vai correr bem. Aí acho que é importante a colaboração dos pais. |
| EP12 | Este ano, no 1.º dia de aulas, os pais foram levar os meninos à escola, e eu disse logo que este ano iríamos trabalhar o método. A reunião dos pais foi só 2 ou 3 semanas depois e já tínhamos dado a frase. Quando chegaram, sentaram-se no lugar dos meninos e começaram a ver o caderno, já com a frase, já com tantas palavras, ...haaaa.... e aí deu logo para os tranquilizar. Para eles pode ser novidade...para outros não, que já tiverem um filho com este método, mas mesmo para os que era novidade, ficaram admirados com o que eles já tinham feito, e isso de alguma forma também serviu para os tranquilizar.   |
| EP4  | Eu até tenho um caso, se puder falar....tenho uma aluna que é irmã de um ex aluno meu... e a mãe mesmo disse, que na 1. <sup>a</sup> vez quando a professora disse que que não iam precisar de livro, que não iam aprender as letras .....a mãe que tinha chegado à pouco tempo, na altura, do Brasil, disse “a professora é maluca! como é que vai   |

|  |   |
|--|---|
|  | ensinar a ler e escrever sem livros.” E quando chegou ao Natal e o miúdo estava a ler, ele veio à escola, e estava maravilhada. E agora, foi ele, que perante o pais deu este testemunho, e os pais ficaram mais tranquilos. E também viram, como a Anabela estava a dizer, o trabalho que os miúdos já tinham feito em 2 semanas, em vez de verem risquinhos e bolinhas, já viam frases que eles escreveram, 3, 4 frases, que eles leem, que para eles é quase um texto. |
|--|---|

Os entrevistados consideraram muito importante estabelecer uma boa comunicação com os encarregados de educação, desde o primeiro dia, para explicar o método de leitura, para informar do caminho a seguir, de modo a tranquilizar os pais sobre o que é feito na sala de aulas, em que não há livro de leitura, mas é o aluno que constrói o seu livro com as atividades do dia a dia.

### **3.4. Testemunhos de alunos**

#### **3.4.1. Caracterização dos participantes**

A entrevista teve início com a apresentação, enquadramento e objetivo da mesma. Todos os entrevistados frequentaram o primeiro ano em escolas do 1.º ciclo do ensino básico de Sines e aprenderam a ler e escrever com o Método de Leitura de Sines.

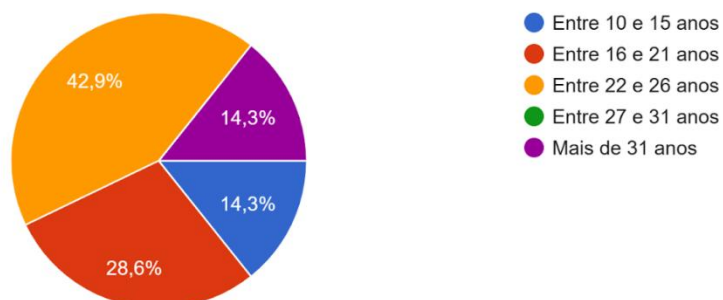
Solicitou-se ainda que os alunos participantes neste estudo fornecessem informações sobre a idade, ano de entrada na escola, estabelecimento frequentado, ano de conclusão do 1.º ciclo, de forma anónima, para caraterizar o grupo entrevistado.

## Gráfico 4

### Caracterização dos Participantes

Idade

14 respostas



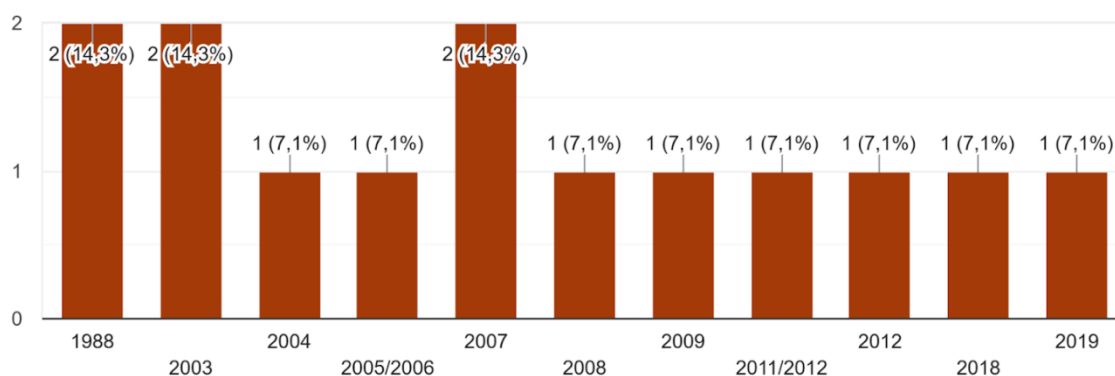
A maioria dos alunos que fizeram parte do Focus Group Alunos encontra-se entre os 22 e os 26 anos (42,9%).

## Gráfico 5

### Entrada no 1.º ano de escolaridade (1.º Ciclo)

Em que ano entrou para o 1º ano de escolaridade (1º ciclo)?

14 respostas



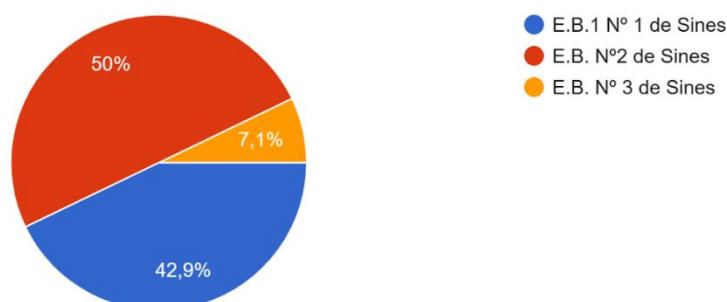
Os participantes na entrevista “Focus Group” frequentaram o primeiro ano de escolaridade nas escolas de Sines, entre 1988 a 2019.

## Gráfico 6

### Escola de integração no 1.º ano de escolaridade (1.º Ciclo)

Qual a escola que integrou?

14 respostas



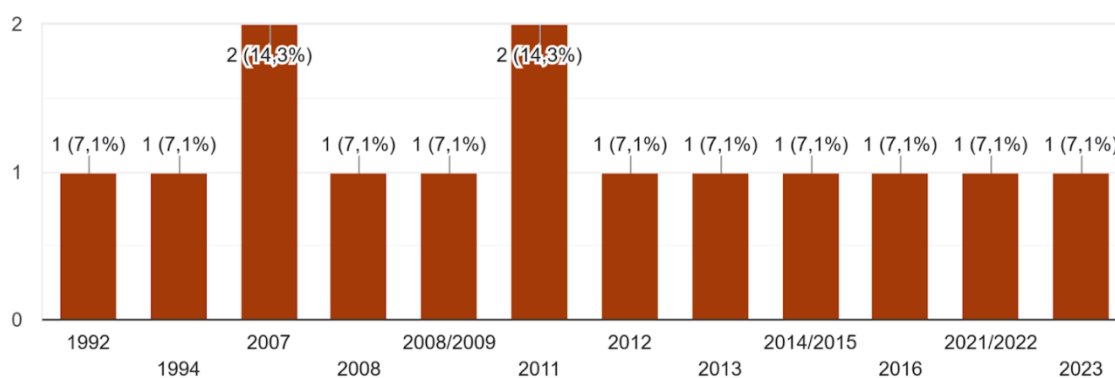
A maior parte dos alunos integrou a Escola Básica n.º 1 de Sines, representando metade dos inquiridos, seguindo-se a Escola Básica n.º 1 de Sines (42,9%) e a Escola Básica n.º 3 de Sines (7,1%).

## Gráfico 7

### Ano de conclusão do 1.º Ciclo

Em que ano concluiu o 1º ciclo?

14 respostas



Todos os alunos frequentaram a mesma escola ao longo da escolaridade (1.º Ciclo do EB)

### 3.4.2. Narrativas sobre o método de Leitura

O objetivo deste "Focus Group" com alunos que frequentaram as escolas de Sines no 1.º Ciclo do Ensino Básica visava compreender se os alunos sabiam

e identificavam qual o método de “Método de Sines - A menina tem uma mana”. Colocada a questão:

Recorda-se que tipo de método a sua professora utilizou para o ensino da leitura e da escrita? Todos os alunos presentes responderam que sim. O EA1 referiu que foi a professora MFP que criou o método, corroborado pelo EA2: “Ela foi uma das que criou o método. Ela e mais duas professoras da Escola N.º 2 criaram este método em 1988 e a aluna “L” teve o privilégio de ser aluna nesse ano, no primeiro ano.

O EA1 ainda se recorda do método e faz a narrativa do que recorda:

“Não tínhamos a noção, mas ao mesmo tempo foi muito interessante para nós porque nós não tínhamos livro, fomos nós que construímos os livros. Quando chegámos à escola foi-nos pedido para comprarmos um caderno e esse caderno é que fomos construindo em conjunto com a professora. Eu lembro-me de me terem dado uma tirinha com “A Mimi tem uma mala”. Eu colei nesse caderno e cheguei a casa, abri o caderno e disse à minha mãe: - Mãe, já sei ler e disse...A Mimi tem uma mala. O método foi um sucesso porque eu com um dia de aulas já sabia ler. Eu acho que o interessante deste método é que foi um processo cumulativo. Nós fomos criando uma relação não só com as palavras, mas também com as personagens que era a Mimi tem uma mala, tem uma mana, uma mola...Depois íamos juntando outras personagens, o Lino. Eu lembro-me perfeitamente que o momento mais, se calhar mais significativo foi quando chegámos ao Lino tem uma lula e vai à lota e depois nós fomos mesmo na nossa primeira visita de estudo, fomos à Docapesca visitar a lota. Isso foi aqui um complemento ao método, sem dúvida, muito importante, mas para mim se me perguntares, será sempre o método da Mimi tem uma mala.” EA1

Outro entrevistado, conta que a sua história foi muito semelhante à da EA1:

“Eu acho que a minha experiência foi muito parecida à da “L” (EA1). Vai ser sempre o método a que chamamos “A Mimi tem uma mala” que é aquilo que eu melhor me lembro dessa altura. Lembro-me de ter as modinhas coladas, não era coladas, era penduradas no teto da sala, como se fosse roupa e lembro-me disso ajudar a quando tinha assim alguma dúvida, olhar e visualmente ajudava muito a decorar. Depois o facto de ter um significado também ajudava. Não era só letras que se juntavam e que eu sabia o que é que aquilo significava. A Mimi era uma menina, como eu, que tinha qualquer coisa que eu conhecia e que sabia

exatamente que objeto era. Também me lembro de ir à Lota. Acho que essa da lota foi muito bem conseguida. Lembro-me depois de ir à lota e ver de facto a lota. E as palavras de repente tinham todas um significado, não eram palavras no vazio”. (EA2)

O EA6 dizia que “todos os dias escrevíamos a modinha: ma, me, mi, mo, mu...la, le, li, lo,lu...”, e “eu tenho as modinhas e os dois cadernos”, resposta alinhada com o EA5: “Ainda tenho o caderno aqui à minha frente”. O EA3 referiu que “as modinhas eram cantadas; Juntávamos a consoante com cada uma das vogais e cantávamos «Esta é a modinha do ma, me ,mi, mo, mu (a cantar)» e assim sucessivamente”.

O entrevistado EA3 lembra-se que “nós nos sentávamos em roda e tínhamos umas imagens em que por baixo tinha escrito a palavra, por exemplo mana e tinha uma menina pequenina, numas folhas plastificadas. E essas folhas ajudavam-nos a construir as frases, mas normalmente em roda, sentados no chão (EA3).

O entrevistado EA7 descreveu o processo: “Lembro-me que a professora dava uns desenhos e pintávamos os desenhos. Também haviam uns exercícios para desenhar o que estava nas frases e fazíamos não é bem um concurso, mas líamos e a professora dizia se estava bem ou não e punha um autocolante ou coisa assim” (EA7).

Por seu turno, o entrevistado EA4 diz que se lembra “de ter as imagens para colar no caderninho que fomos construindo ao longo do ano, com as frases, desenhos que nós íamos pintando, as modinhas. E acho que a associação das modinhas com as palavras e os desenhos, lembro-me que era uma coisa que se tornava fácil de nós aprendermos porque, como já disseram, eram coisas do nosso dia a dia, com as quais nos identificávamos: a menina, a mana, o mimo. Começávamos com modinhas fáceis que dava para construir palavras fáceis, lá está, mimo que tem o mi e o mo e depois íamos evoluindo e aprendendo novas modinhas e usávamos as modinhas anteriormente e acho que se tornava fácil de aprender a ler. Além disso é um método que tem muita melodia. Houve quem aprendesse cantado. Eu não me lembro disso, mas acho que é um método mesmo não cantado é um método fácil de ficar na cabeça” (EA4).

Outros entrevistados, revisitaram a forma como a professora ensinava a ler e a escrever através deste método:

“Também me lembro das imagens afixadas, da canção e de fazer os desenhos e escrever as frases. Lembro-me da imagem da mula no teto. Nós não fazíamos em rodinha. Estávamos sentados nas nossas cadeiras, mas também tínhamos a canção e não me lembro de muito mais” (EA8).

“Eu lembro-me também dessa frase “A menina tem uma mala” e lembro-me que à medida que íamos aprendendo as modinhas afixavam-se cartazes por cima do quadro. Lembro-me que nós cantávamos todos em coro no final do dia, das aulas, cantávamos em coro, as modinhas” (EA10).

O EA9 recorda-se apenas do geral, uma vez que já passou muito tempo:

“Lembro-me de pouca coisa. Vi várias vezes na sala. Estava sempre tudo afixado. E as vezes todas que entrei na sala da minha mãe era igual. Estava tudo afixado. Toda a gente sabia. Toda a gente ouvia... Era um método que toda a gente conhecia na altura. Era um método mais fácil. Não me lembro assim de muitas coisas. Também já foi há muito tempo! (EA9)

A organização da sala de aula não era a tradicional: “Não, no meu tempo a minha sala era já em U” (EA1); “Às vezes a professora espetava com pioneses e afixava na parede e tínhamos lá várias modinhas” (EA6).

Coloca a questão aos antigos alunos se foi fácil aprender com este método, os entrevistados responderam afirmativamente, abanando a cabeça. Recordam-se de ser “fácil e mais dinâmico. Envolvia-nos na história e não era tão massudo” (EA11); “A professora deu-nos cartões, pôs uma argola e nós na sala tínhamos isto para nos ajudar também e isto era, por exemplo, tinha uma imagem e depois tinha várias modinhas em letra maiúscula e minúscula com diferentes palavras como bolo, boia... (EA6)”; “Eu como sou muito antiga, ainda sou do tempo dos carimbos. A professora dava-nos as tirinhas de papel que nós recortávamos e colávamos no caderno e complementávamos com os carimbos. Serviam quase como outras ilustrações para as restantes palavras que íamos aprendendo” (EA1).

Os alunos consideravam que os materiais ajudavam muito a aprendizagem: “Eu acho que por ser construído por nós, é-nos pessoal ou seja, ele anda ao mesmo tempo que nós...às tantas não sabemos em que página é que vamos. Ele é construído por nós. O que estava para dar era exatamente o que tínhamos dado e estava na última página. Era muito mais fácil porque ainda estamos a aprender o que é que é isto da escola” (EA2); “Eu já não me lembrava muito

bem, mas a minha mãe foi desencantar o livro. E eu vi que a primeira página tinha uma foto nossa. Eu não me lembrava disso e acho que isso ainda torna o objeto mais pessoal e para além disso tenho a ideia que... não sei se era todos os dias, se era todas as semanas, mas o facto de não haver um livro já feito criava sempre aquela antecipação de o que é que vamos aprender a seguir e dava-nos a autonomia de sermos nós a construir e a personalizar, dentro do possível, de pintar e escrever o nosso próprio livro” (EA7).

### 3.4.3. Perceções dos alunos sobre as vantagens do método e o sucesso escolar

Quanto ao balanço do método de leitura, estes atores que tiveram sucesso na frequência da escola, indicaram aspetos positivos e praticamente ausência de fragilidades, com um enfoque predominante na riqueza da experiência e vivências enriquecedoras, como se apresenta na tabela 6.

**Tabela 6**

*Perceção dos antigos alunos sobre do método*

| Ent. | Unidade de Registo   |
|------|--|
| EA6  | <p>Aprendemos a fazer muitas coisas;<br/>Facilidade do método;<br/>Aprendi rápido, no Natal já sabia escrever. Não era perfeito porque ninguém é perfeito. No Natal, a minha turma já sabia ler e escrever e íamos aprendendo, cada dia melhor.<br/>O delegado e subdelegado iam tirar cópia e criava mais autonomia e a falar. Ficávamos mais comunicativos, com menos vergonha dos professores, da diretora da escola, auxiliares.</p> |
| EA6  | <p>Nem o pai nem a mãe tiveram dificuldades em acompanhar porque conseguiam ajudar-me a fazer os TPC. No início estranharam o método porque nunca tinham visto e nós as vezes não conseguíamos explicar. Com o tempo, os meus pais foram percebendo, conseguiram aprender esse método também e foram-me acompanhando.</p>  |

|      |   |
|------|---|
| EA1  | <p>A primeira fragilidade é a discrepância em relação aos outros manuais porque este acabava por nos suscitar mais autonomia, ser mais motivador, enquanto os outros já estavam feitos e eu podia ver o que ia dar a seguir, a matéria seguinte. Por outro lado, os outros tinham a possibilidade da descoberta, da antecipação dos conteúdos que ia trabalhar. Eu acho que não tem tantas fragilidades. Tem mais potencialidades por isso vamos por aí que é a autonomia dos alunos que fez com que nós, o facto de construirmos o livro, a motivação. Estimulou ao mesmo tempo a criatividade e a escrita criativa.</p> <p>Era facilitador e dinâmico. Acima de tudo era um método muito dinâmico.</p>  |
| E1   | E a mãe conseguia acompanhar?   |
| EA1  | A minha mãe conseguia acompanhar. Foi uma mãe muito presente e conseguiu acompanhar perfeitamente. E a Mimi faz parte da nossa família também.  |
| EA9  | <p>Conseguir fazer as coisas mais rapidamente, conseguir dizer frases. Chegar a casa e dizer “já sei escrever, já sei ler” era a parte boa.</p> <p>Não consigo dizer fragilidades. Não me lembro muito bem de tudo. Lembro-me de algumas coisas, vagamente. Basicamente foi o que a “L” Já disse.</p>   |
| EA8  | <p>Como já disseram o facto de ser mais fácil é um ponto muito positivo.</p> <p>O facto de aprendermos com a ajuda visual, das imagens, das modinhas, fazia com que estivéssemos mais interessados e as canções faziam com que estivéssemos mais interessados no que estávamos a fazer e tínhamos uma noção que sabíamos ler muito mais rápido do que nos outros métodos porque aprendíamos uma frase inteira. Chegávamos a casa com a sensação que já sabíamos ler. O facto de usarmos os cadernos e construirmos os cadernos também era muito motivador. Lembro-me perfeitamente de pintar os desenhos que colava nos cadernos e ia super entusiasmada por ir fazer isso para casa e lembro-me da minha mãe dizer que no Natal eu já lia perfeitamente e que era muito interessada e gostava muito de ler. As coisas negativas, eu não sei. Também não conheço os outros métodos. Conheço o meu e gostei muito de aprender assim.</p> |
| EA10 | A minha opinião é parecida com as que as outras pessoas já deram. A parte de aprendermos uma frase torna o método muito intuitivo e o método ser construído com base numa história também desperta o interesse porque todas as semanas íamos aprendendo alguma coisa nova e tudo se ia interligando entre si, entre as  |

|      |   |
|------|---|
|      | <p>personagens e as relações entre elas, tornava o método interessante, quando se estava a aprender.</p>  |
| E1   | <p>O colega “F” tem uma irmã que aprendeu com outro método...Tens noção se foi mais fácil, mais difícil ou se notas maiores resultados ou mais rápidos?</p>   |
| EA10 | <p>Eu (F) não me lembro, mas pelo que a minha mãe diz, a minha irmã demorou muito mais tempo, não foi só a ler, mas a dar menos erros. A minha mãe diz que nos ditados, a minha irmã dava mais erros e só no 4.º ano é que conseguiu melhorar. Eu consegui aprender muito mais rápido e dava menos erros.</p>   |
| EA3  | <p>Em relação aos aspetos positivos é o que já disse de dar mais autonomia. Também podemos ser mais criativos. Em relação aos aspetos negativos, eu percebo que é o espaço para aprender, mas quando fui comprar o livro de 2.º ano eu fiquei... E agora, já não há o caderno? Eu penso que deveria ter continuidade, não sei. Porque depois muda-se abruptamente. A minha mãe também disse que eu comecei a ler mais rapidamente, mas eu não me lembro.</p>  |
| EA2  | <p>Eu concordo com todas as posições feitas e gostava de mencionar aqui outra coisa que é a autoestima. Eu acho que este método mexe muito com a nossa autoestima e com o nosso autoconceito enquanto alunos, que é... permite-nos sentir que estamos a conseguir e isso também nos dá mais interesse porque conseguimos desenvolver uma consciência fonológica mais adequada. Então eu acho que este é um dos pontos mais positivos fora todos os outros a que já foram aqui falados e que não vale a pena repetir.</p> <p>Diria que uma das fragilidades que me ocorre é que se por algum motivo acontecer alguma coisa ao caderno pode-se tornar mais difícil voltar a ter todo o material que já se teve porque se o caderno por algum motivo cair dentro de água ou se o aluno o perder, depois fica sem o material. Não dá para comprar outro exatamente igual. É assim a única fragilidade que eu vejo neste método.</p> |
| EA2  | <p>Nós temos maior cuidado. É verdade! A mim nunca me aconteceu e não me lembro de ter acontecido a ninguém da minha turma, mas é a única coisa que “escavando, escavando, escavando” consigo encontrar que seja uma possível fragilidade.</p> <p>A mãe teve muito presente e acompanhou sempre bem o método. Foi muito fácil para ela e tal como a mãe da “M”, no Natal eu já sabia ler.</p>   |

|      |  |
|------|--|
| EA11 | Pegando no que a “C” disse, a fragilidade que consigo apontar, por exemplo a capa era a cara do aluno. Olhando para a capa conseguia-se dizer se o aluno era organizado, se fazia as coisas bem, se fazia as coisas com rigor e no meu caso, o meu caderno lá para o final do ano já não estava capaz...Algumas páginas estavam pingadas de água, borradas, a minha letra...   |
| EA11 | É a única fragilidade que encontro. Pode ser mau nesse aspeto. Se o aluno for destrambelhado (risos). A minha mãe é professora. Quando sabe que vai dar o outro método sem ser este, ela fica super triste. Diz que não é a mesma coisa. Pronto, não lhe dá o gosto de ensinar como lhe dá este método.  |
| EA12 | Aquilo que mais me lembro do método era a sala coberta de cartazes, desenhos alusivos às frases da menina tem uma mana, o caderno. Eu era aquela menina super organizadinha que adorava decorar as coisinhas. O método acabava por ser muito motivador para esse tipo de miúdos. Nós gostamos de pintar de colar, cortar e coisas assim e torna mais divertido e torna-nos mais autónomos.   |
| E1   | Fragilidade?   |
| EA12 | Que eu me lembre não. Estou no primeiro ano da universidade e continuo a saber ler e escrever, portanto acho que resultou (risos). Eu ia à escola e voltava para casa e ia aprender outra vez.   |
| EA4  | Como já disseram e muito bem, foi um método muito fácil e muito rápido, Os meus pais ficaram um pouco surpreendidos com a rapidez com que eu aprendi a ler e também tenho um irmão que aprendeu com este método que também aprendeu a ler muito rápido e bem e portanto não é só a rapidez mas o facto de como é um método fácil, nós ficamos a ler muito bem e é um método que nos dá autonomia, não só no processo de aprendizagem mas também para outros aspetos da nossa vida porque quando estamos na escola não aprendemos só a contar, a ler e escrever. Acho que ganhamos certas capacidades como a autonomia, organização. O facto de termos o nosso caderno e termos que cuidar dele e construir, ajuda muito, é uma autonomia diferente de quem já tem o livro pronto e essas capacidades mantiveram-se até hoje porque continuo muito organizadinha (risos). Não consigo apontar fragilidades de maneira alguma e a mãe acompanhava. |

|      |  |
|------|--|
| EA13 | Não tenho assim grande coisa a acrescentar. Acho que é um método dinâmico que nos envolve. É rápido, é fácil. A minha mãe ficou super surpreendida de eu em dezembro já saber ler. Não encontro aspetos negativos. |
| EA5  | É uma maneira mais rápida de aprender, com mais facilidade. Fizemos um livro logo no primeiro ano, já é muito bom. Trabalhámos na escrita, na pintura e na colagem. Este método para mim é perfeito!               |

Os alunos entrevistados destacam que uma das grandes diferenças com outros métodos de leitura consistia da construção individual do próprio livro, enquanto os outros métodos seguiam um livro já elaborado por outros. Trata-se de uma experiência que motiva mais, dá mais autonomia e capacidade de organização ao aluno, proporciona a criatividade e a interdisciplinaridade.

Os alunos testemunharam que outros colegas que não aprenderam por este método de leitura davam mais erros ortográficos por norma e aprenderam a ler mais tarde, uma vez que este caminho proporcionava uma aprendizagem bastante rápida da competência leitora.

### **3.5. Testemunhos de Encarregados de Educação**

#### **3.5.1. Caracterização dos participantes**

A entrevista teve início com a apresentação, enquadramento e objetivo da mesma, os presentes foram informados do estudo, autorizaram participar no mesmo e que as suas respostas pudessem integrar a publicação deste estudo sobre o Método de Leitura de Sines.

Todas as entrevistadas (15) são mães de alunos que frequentaram o primeiro ano nas escolas de 1.º Ciclo do EB de Sines e aprenderam a ler e a escrever através do Método de Leitura de Sines.

Solicitou-se ainda que os encarregados de educação preenchessem, de forma anónima, um *google forms* de forma a caracterizar o grupo entrevistado.

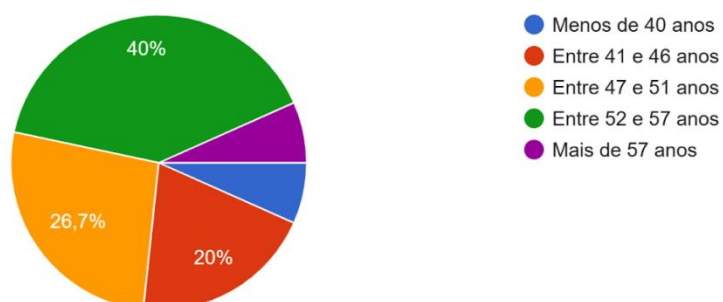
Apresenta-se, de seguida, a caracterização dos participantes:

## Gráfico 8

### Caracterização Etária dos Participantes na entrevista

Idade

15 respostas



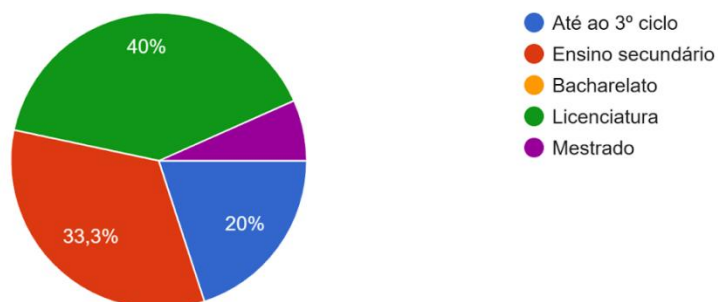
A maioria dos entrevistados situa-se entre os 52 e os 57 anos de idade (40%).

## Gráfico 9

### Grau de Formação dos Participantes na entrevista

Grau de formação do Encarregado de Educação

15 respostas



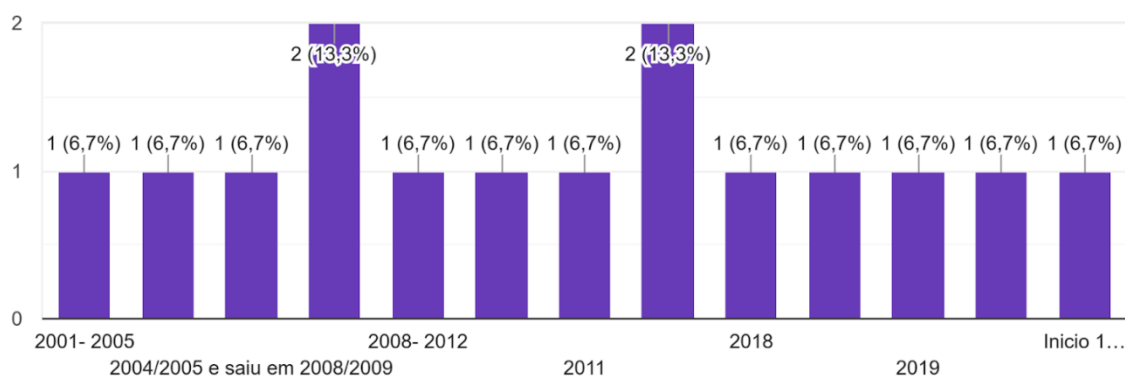
A maioria dos entrevistados possui como habilitação, a Licenciatura (40%).

## Gráfico 10

*Ano Letivo em que os entrevistados integraram o 1.º ano de escolaridade*

Em que ano, o seu filho entrou para o 1º ano? E em que ano concluiu?

15 respostas

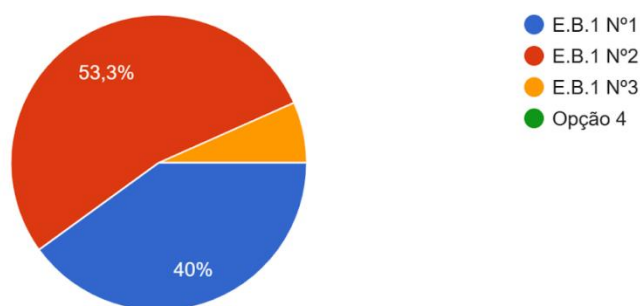


## Gráfico 11

*Distribuição dos Entrevistados pelos Estabelecimento de Ensino que frequentaram no 1.º Ciclo*

Qual a escola que integrou?

15 respostas



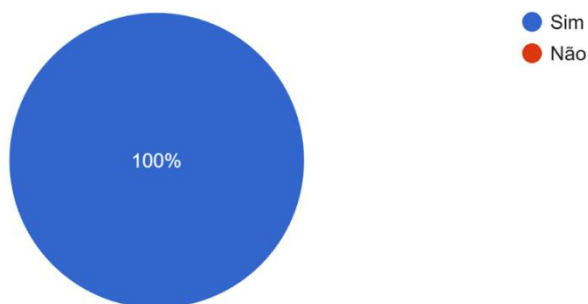
A maioria dos entrevistados situa-se na E.B.1 N.º 2 (53,3%).

## Gráfico 12

*Percentagem de Entrevistados que permaneceu no mesmo Estabelecimento de Ensino ao longo do 1.º Ciclo*

Frequentou sempre a mesma escola ao longo do 1º ciclo?

15 respostas



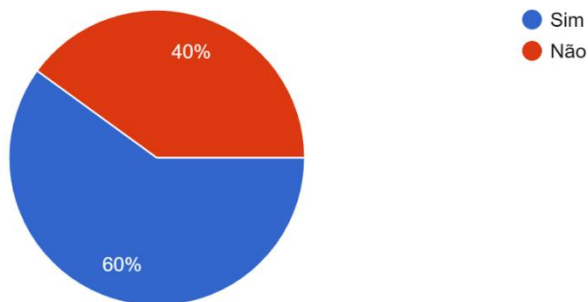
Os educandos frequentaram sempre a mesma escola.

### Gráfico 13

*Percentagem de entrevistados que manteve a mesma professora titular de turma ao longo de todo o 1.º Ciclo*

A professora do seu educando foi sempre a mesma?

15 respostas



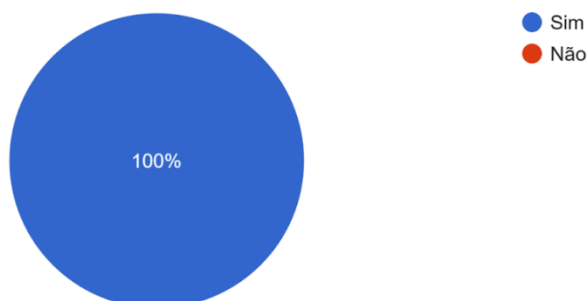
A maioria dos entrevistados referiu que os seus educandos tiveram a mesma professora (60%).

### Gráfico 14

Percentagem de entrevistados que se recordam do Método de leitura e escrita utilizado no seu 1.º ano

Recorda-se que tipo de método a professora do seu educando (a) utilizou para o ensino da leitura e da escrita?

15 respostas



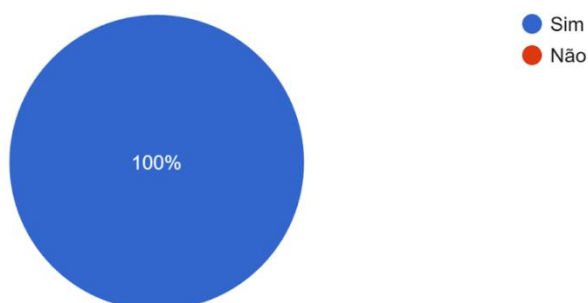
Todos os entrevistados recordavam-se do método que a professora do seu educando utilizou para o ensino da leitura e da escrita.

### Gráfico 15

Percentagem de entrevistados que considera o Método de leitura e escrita utilizado no seu 1.º ano com Sucesso

Considera que o Método de Sines permitiu atingir resultados de forma eficaz?

15 respostas



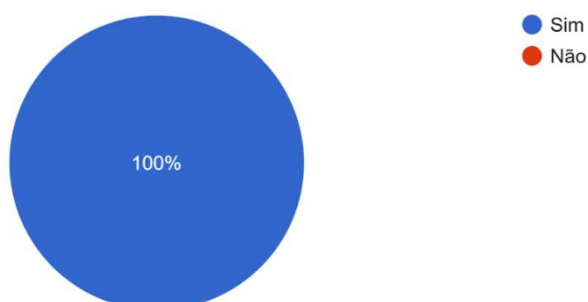
Todos os entrevistados consideram o método de Sines eficaz.

## Gráfico 16

### *Adequação dos materiais como complemento do método*

Considera que os materiais utilizados como complemento do método foram adequados?

15 respostas



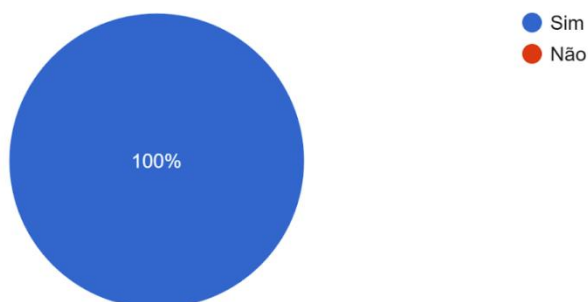
Todos os entrevistados consideram que os materiais utilizados foram adequados.

## Gráfico 17

### *Considera que o educando conseguiu acompanhar o método*

Considera que o seu educando conseguiu acompanhar este método?

15 respostas



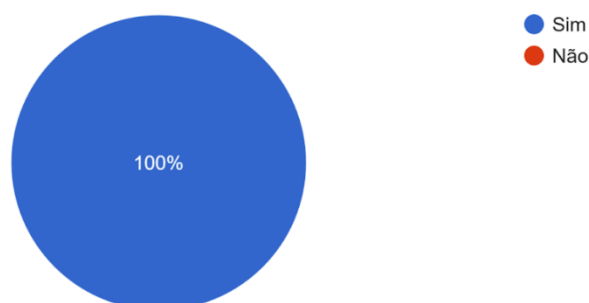
Todos os entrevistados consideram que os seus educandos conseguiram acompanhar este método.

## Gráfico 18

### *Acompanhamento do desenvolvimento da aprendizagem pelo Encarregado de Educação*

Conseguiu acompanhar o seu educando no desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita?

15 respostas



Todos os entrevistados conseguiram acompanhar os seus educandos no desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita.

### **3.5.2. Método de leitura de aprendizagem dos filhos**

Quanto à questão colocada, se ainda se recordavam do tipo de método que a professora do seu educando(a) utilizou para o ensino da leitura e da escrita, os entrevistados responderam (EEE1 a EEE12) que se lembravam muito bem: “As modinhas”; EEE1: Chamam-lhe as “Modinhas”; EEE2 e EEE3: “A menina tem uma mana”; EEE4: “Eu era mais (e começa a cantar) “Esta é a modinha do ma, me, mi, mo, mu...”; EEE5: “Eu até tenho aqui os livros guardados”.

Questionados se se lembravam do método, os entrevistados fizeram a narrativa do que se recordavam:

“Eu por exemplo recordo-me que chegámos, era para aí dezembro e ele muito pequenino virar-se para a televisão e começa a ler as legendas e eu fiquei... E depois daí era, passávamos pelos anúncios, placardes e ele lia aquilo tudo, no supermercado... uma coisa assim mesmo extraordinária” (EEE4);

“Também foi uma experiência muito boa, também foi a mesma situação. De repente, ela já lia tudo, revistas, televisão, jornal, tudo o que apanhava, ela já conseguia ler. Também foi fantástico!” (EEE5);

“No meu caso, quando chegou a altura das primeiras férias, no caso, as férias do Natal, efetivamente a R. lia. Ao início eu não me percebi logo, logo de

imediatamente. Eu achava que passava por uma memorização e por um decorar. Eu achei que ela logo não estava a entrar na leitura e depois na altura até falei com a professora e ela disse-me que isso fazia parte do método, pronto que havia uma primeira fase em que era um decorar, passo a expressão, mas que se iria refletir posteriormente na aprendizagem e foi o que veio a acontecer. À parte da leitura achei o facto de ter a criação do livro por eles próprios, não haver um livro físico, o terem construído o próprio livro também acho que foi muito aliciante e criou-lhes uma dinâmica e um interesse maior e uma curiosidade maior pela realização da aprendizagem. E acho que funcionou muito bem” (EEE2);

“Eu tenho a mesma opinião. Eles tinham muita curiosidade. Eles adoraram e nós próprios tínhamos interesse naquilo porque não conhecíamos como método de aprendizagem e fazer o livro, até para nós pais era uma coisa muito assertiva porque nós tínhamos que aprender aquilo com eles. Fomos aprendendo em conjunto porque também não conhecíamos. Não tínhamos aprendido assim e quando veio isto, nós ficámos assim, isto agora é o quê? E acho que foi muito bom. Eles no Natal estavam todos a ler. Na turma do meu D., na reunião no Natal acho que não havia um pai que não me dissesse que as crianças já liam. Liam todas! Foi muito giro. Ainda hoje nós falamos nisso” (EEE6).

### **3.5.3. Mais valias do Método de Leitura**

Sobre as mais valias do Método de Leitura, os entrevistados consideraram que:

“... Lembro-me da parte da construção do livro que acho que tem vantagens a nível da rapidez da leitura, que já foram referidas. O meu filho por exemplo, lembro-me que no 24 de novembro foi feriado e nós fomos a Lisboa e ele leu o gato lá na loja do gato preto e nós ficámos a olhar a pensar o que é que aconteceu aqui. Ainda não nos tínhamos apercebido que ele sabia. À parte da rapidez, uma das mais valias deste método é a parte que eu considero o material manipulativo que era aqueles cartões, era em cartolina, as modinhas e aquilo era um jogo que eles nem sabiam a propósito daquilo. funcionava como peças” (EEE7);

“Ao juntarem peças faziam palavras e essa curiosidade que estávamos a falar há bocado também partiu um pouco que no primeiro ano, a parte da

abstração ficam um bocadinho aquém. Aquela parte do material manipulativo ajuda bastante à memorização e depois ao raciocínio quando se juntam as modinhas. Acho que isso ajudou bastante. Outra coisa que acho que foi uma mais valia foi a parte da história. Era ao fim e ao cabo à construção de um livro, mas era uma história porque era uma menina, a seguir a menina tinha uma mala e um mano e uma mana” (EEE7);

“A seguir tinha a Milu (risos) pois a seguir tinha, já não me lembro que a minha memória também já está um bocadinho ... O próprio sentido construtivo da curiosidade, até eu já tinha.... Então, mas agora o que é que a menina tem... Já teve uma mana, um mano... E aquilo era assim um entusiasmo. Parecia uma pequena novela que nos ia despertando a curiosidade e não havia um registo sem altos e baixos e isso criava a curiosidade. E outra coisa só para terminar. Eu tive os dois, ele teve este método e ela não teve e posso fazer uma comparação. Ela teve o método normal e em relação a ele, eu notei que ele além da rapidez, na parte da escrita não teve nada a haver. Atrevo-me a dizer que não deu metade dos erros que ela dava. Eu nem me lembro dele dar erros enquanto ela dava carradas de erros. E lembro-me que eu estava aflita no terceiro ano a pensar que ela tinha qualquer coisa, que tinha uma dislexia ou isto ou aquilo, ela dava erros e muitíssimos, mas aquilo foi ali um clique no 4.º ano, as coisas resolveram-se mas isto para dizer que em comparação um com o outro, a parte da escrita também teve muita influência nesta forma de eles construírem as próprias palavras” (EEE7);

“Comigo aconteceu precisamente a mesma coisa. Eu também tive os dois com 3 anos de diferença, na mesma escola e com o outro método foi muito mais difícil. O D. começou a ler muito mais rapidamente e a construir palavras e o D. tinha muito mais facilidade em inventar as histórias do que o J.P. com o outro método. Era notório a dificuldade do J.P., pelo menos na construção de histórias. O D. foi mais fácil” (EEE6);

“Eu acho que a questão rítmica das modinhas também fazia com que eles não só memorizem como apreendessem. Para eles era quase como brincar com as palavras. Acho que era essa a sensação que dava. Eles não tinham a sensação de estar a estudar, eles tinham a sensação de estar a brincar, a construir. É esta a sensação que eu tenho do método, sinceramente” (EEE4);

“Só quero dizer que sou uma felizarda porque efetivamente daquilo que eu estou a ouvir, eu tive dois filhos com este método e realmente foi extraordinário. Fê-los desenvolver a leitura e a escrita. E criar, e aquilo que a Graça disse, tirou-me logo as palavras e por isso eu depois tirei a minha mãozinha dali, mas é importantíssimo porque existe uma história. Eles estão sempre curiosos. O que é que vem a seguir. É muito interessante e até nós pais, como a Graça referiu e muito bem, até nós pais... e agora, será que a menina tem nome? Essa curiosidade. Com este método eles aprenderam a desenvolver as ideias e começaram a construir textos, que eu ainda ontem à noite estive a ver. Eles construíram os textos cedo. Não estamos a falar de frases, estamos a falar de textos” (EEE3);

“Eu tive duas experiências... já foi há muito tempo, mas com a D. foi muito interessante. Era diferente, era uma criança mais calma. Foi a construção do livro e acho que isso os motiva bastante que é a construção de algo e a prenderem o entusiasmo, começam logo a saber aquela frase. Eu aprendi com as ondinhas e isso tudo e eles, o facto de estarem logo a escrever uma frase é muito motivante para eles, o que os deixa assim muito vaidosos. Depois com a M., uma criança menos sossegada, mas também gostou porque lá está é a construção de algo e no Natal estão a ler, notei isso com as duas” (EEE9);

“...Em termos de aprendizagem, o método que o S. utilizou foi bastante mais rápido. A associação da memória auditiva à memória visual facilitou muito e o facto dos recursos são estimulantes. A construção do livro, do caderno é estimulante no sentido em que gera ali alguma curiosidade, o querer saber o que é que vem a seguir na história. Com o V. já não foi assim tão fácil porque ele recorreu a outro método. Em termos de erros, acho que dão menos erros, recorrendo a este método” (EEE11);

“O A. tinha um amigo que estava na outra sala, que não fazia o mesmo método da T. e ele para aí em fevereiro ou março é que começou a ler” (EEE10).

Das experiências vividas pelos pais, que acompanharam o percurso dos seus educandos no 1.º ano de escolaridade nas escolas de Sines, todos se recordavam que os seus filhos tinham aprendido a ler e a escrever através de um caminho diferente, o Método de Leitura de Sines, “o das modinhas”, “a menina tem uma mana”, convergindo na recordação de que eram os próprios alunos que construíam o próprio livro físico, uma vez que não havia manual, ou

seja, essa estratégia foi muito motivadora e aliciante, pois criava nos alunos e famílias uma “dinâmica maior e uma curiosidade maior pela realização da aprendizagem”. O EEE11 acentua que “a associação da memória auditiva à memória visual facilitou muito e o facto dos recursos são estimulantes”; “Parecia uma pequena novela que nos ia despertando a curiosidade e não havia um registo sem altos e baixos e isso criava a curiosidade”, interpretava o EEE7.

Os entrevistados consideram que os seus filhos aprenderam a ler muito mais cedo, quando comparados com outros alunos, cuja aprendizagem da leitura foi realizada através de outros métodos de leitura. Corroboram que os alunos que aprenderam por este método dão menos erros na escrita. Da perspectiva do EEE3, “Com este método eles aprenderam a desenvolver as ideias e começaram a construir textos, que eu ainda ontem à noite estive a ver. Eles construíram os textos cedo”. Na mesma linha interpretativa, o EEE7, quando comparava os dois filhos, um aprendeu pelo Método de Leitura de Sines e outro não: “Atrevo-me a dizer que não deu metade dos erros que ela dava. Eu nem me lembro dele dar erros enquanto ela dava carradas de erros” (EEE7).

#### **3.5.4. Vantagens e desvantagens do Método de Leitura**

Colocada a questão sobre as vantagens e desvantagens do Método de Leitura de Sines, apresentamos na Tabela 7, a síntese das respostas dos Encarregados de Educação, com forte pendor nas explicações sobre as experiências positivas e de sucesso vividas com os seus filhos nas escolas de Sines, aquando da aprendizagem da leitura e da escrita no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

**Tabela 7***Vantagens e desvantagens do Método de Leitura de Sines*

| <b>Entrev.</b> | <b>Unidade de registo</b>   |
|----------------|---|
| EEE12          | <p>Não é desvantagem, o que eu não gostei foi que quando ele apareceu com esse método, eu fiquei... E agora como é que eu posso acompanhá-lo, como é que eu posso ajudá-lo, porque eu não percebia nada daquilo. Não tinha muito tempo também e eu não me lembro se depois, eu penso que não cheguei a aprender. Deixei-o ir pelo caminho dele porque ele não tinha dificuldades e cheguei à conclusão que para os miúdos que não têm pais que possam dar apoio, que será um método muito bom porque ele sozinho, pronto, dava-lhe apoio mas era relativo porque eu não aprendi as modinhas e agora o que me foram arranjar, como é que posso apoiá-lo porque era só eu e ele. Não tinha muito tempo. Acompanhava-o noutras coisas, mas ele aprendeu a ler rapidamente, a ler as legendas, como toda a gente.</p> |
| EEE4           | <p>O meu pai já não está cá para dar a opinião dele, mas ele dizia muitas vezes à S. (professora) “Eu não percebo nada disto. Tive 3 filhos e já tive os outros netos...nunca ninguém andou para aí com modinhas. Não estou com muita fé nisto. Não acho grande piada a isto”. O meu pai é que levava e ia buscar o M. e a S. dizia-lhe sempre “Vai ver que ele vai aprender a ler mais rápido que os outros todos, que os outros netos todos”. E o que é facto é que isso aconteceu. E ele acabou por dar a mão à palmatória. Nós fomos 3 filhos e os netos todos (riso) e ele, tenho pena de ele não estar aqui para dar a opinião dele. Ele era muito opinativo, mas era uma pessoa que estava ali sempre a picar a S. por causa do neto.</p>  |
| EEE3           | <p>Desvantagem, eu sinceramente não consigo encontrar, mas já percebi, mas posso apontar o facto dos pais desconhecerem o método e terem alguma dificuldade em dar o apoio que gostariam aos seus filhos. Se bem que eu acho que não é desvantagem, não vejo assim. Entretanto aponto a criatividade. Eu acho que desenvolve a criatividade, sem dúvida nenhuma. Acho que a expectativa, do que é que vai ser na próxima aula, o que é que a história nos vai trazer, para onde é que a história nos vai levar, eu acho que é uma vantagem. Os miúdos ficam curiosos. Desenvolve ali a curiosidade e ao mesmo tempo a criatividade. e acho que é um método rápido e eficaz. Não só rápido, mas paralelamente tem a eficácia. É a minha opinião!</p>   |

|      |  |
|------|--|
| EEE2 | <p>Eu acho que à parte disso, efetivamente, a criação do livro ou caderno, mas que é o livro, para eles há o lado didático do respeito porque eles têm um cuidado acrescido por uma coisa que eles estão a criar e que se pode refletir no futuro pelo cuidado na forma de tratar o livro, de olhar para um livro. Portanto, acho que há todo esse lado associado. Não só o lado relacionado com a aprendizagem da leitura e da escrita, mas todo o outro lado que tem a ver com o lado mais emocional, até o próprio lado social de ver e comentem uns com os outros. Portanto, não há só o aspeto da aprendizagem per si, não é, enquanto temática, mas há uma série de outras vantagens acrescidas e que são igualmente importantes e nalgumas situações até mais importantes e que às vezes são negligenciadas. Quanto a desvantagens confesso que estava a tentar ser criativa, mas não consigo. Não vejo... Já na altura não senti qualquer desvantagem e por muito que queira apontar, não vejo de todo. Vejo só vantagens e gostava muito, efetivamente conseguissem fazer a certificação do método e que este método fosse passado porque eu acho que traz uma série de mais valias, não só pessoais para cada um dos alunos que tenha a possibilidade de ter este tipo de aprendizagem, como mesmo associados, eu acho que há uma série de fatores associados, como o cuidado com a criação do livro, o gosto pela pintura e por manterem uma coisa que são eles que estão a fazer, o cuidar do livro, tanto que se nós repararmos, todas as mães que aqui estão têm esse livro e não terão outros, ou melhor, só terão mantido esses. Todos os outros já terão sido cedidos ou dados e mesmo para eles, isso representa um orgulho e pronto, acho que passa muito por aí.</p> |
| EEE5 | <p>Pois é sou das mais velhas, pelos vistos (risos). Naquele tempo também tinha pouco tempo para ela. Trabalhávamos 9 horas, mas como nunca vi dificuldade nela na aprendizagem, também tanto eu como o pai deixámos a coisa rolar e foi uma surpresa, de repente, ela saber ler. Isso incentivou de tal forma a tal ponto de ela querer escrever um livro. Foi a forma como ela conseguiu, lógico, mas incentivou bastante.</p>   |
| EEE5 | <p>Eu não me lembro das cartolinas. Lembro-me do caderno, a escrita a lápis, não é, as letras enormes, mas cartolina, não. Não me lembro. Lembro-me do caderno de casa já com as frases escritas, coladas, que a professora tinha esse trabalho de recortar e colar no caderno, mas da cartolina não tenho ideia.</p>  |

|      |  |
|------|--|
| EEE8 | Eu lembro-me dele trazer uns cartõezinhos para casa e fazer as frases em casa. Eles até tinham um estojo com esses cartõezinhos, certo professora D? (risos)   |
| EEE5 | A minha nessa altura fazia tudo no caderno. Era tudo escrito no caderno.   |
| EEE8 | E isso também era interessante para eles. Eles estarem a fazer a montagem com esses cartões.   |
| EEE3 | Eles com esse material construíaam.  |
| EEE4 | Eu lembro-me também de ver afixado, ajudem-me...eu tenho esta ideia...   |
| EEE2 | Na sala de aula  |
| EEE4 | À medida que a história ia sendo construída...   |
| EEE2 | Exatamente   |
| EEE4 | la-se acrescentando.   |
| EEE4 | Isso acaba também por incentivar o espírito de equipa. Eles acabam por desenvolver muita coisa em equipa, em conjunto, não é...  |
| EEE7 | Eu estava aqui também a tentar fazer a retrospectiva das situações para ver qual era a desvantagem, mas também não consegui. Mas lembro-me na altura, uma das coisas que eu achei que tinha tudo para correr mal era a quantidade porque eles tinham acabado de chegar ao primeiro ano e aquela gestão que eles fazem e a responsabilidade... tomara eles tomar conta de uma borracha, de um lápis e de um caderno. Quando eu começo a ver aqueles cartões todos eu pensei isto vai correr mal (risos). Eram cartões do ma, do me, do mi, do mo, do mu.... Era o cartão verde, o cartão da frase com a menina... Bom, eu assim, isto tem tudo para dar asneira. Mas o que é facto é que eu nem me lembro dele ter perdido nada. Aquilo foi de tal maneira bem gerido que eu não me lembro de ter desaparecido modinha nenhuma, nem de haver nenhum stress. Aquilo correu tudo bem. Os cartões estavam sempre no sítio arrumados. Portanto eu enganei-me profundamente. (risos). Correu tudo bem. |
| EEE7 | É aí que eu queria chegar. Para a responsabilidade e para a organização.   |

|       |  |
|-------|--|
| EEE2  | Eu acho que há uma série de mais valias associadas. Era o que eu dizia, porque desde a criação, do cuidar do livro, eu acho que há todo esse lado que também é bastante importante.  |
| EEE8  | Não conseguimos arranjar uma desvantagem, pronto.  |
| EEE2  | Posso tentar inventar uma, mas nem assim...(risos)   |
| EEE2  | A mim, foi aquilo que eu comecei por dizer... Ao início, eu tive a sensação e como desconhecia, mas também tinha uma relação de proximidade com a professora S. e acabei por ir desenvolvendo alguns conhecimentos relativamente ao método, mas em mim só me assustou um bocadinho no acompanhamento todo que fazia, ter a perceção que havia um decorar e ela explicou-me que fazia parte e que era mesmo assim, pronto a fase inicial, mas eu achava ela só está a decorar, ela não está a aprender, mas não é de todo uma desvantagem é uma reação minha numa primeira fase e num primeiro momento. E que depois foi sendo dissipada, mas desvantagem mesmo, lamento.                       |
| EEE8  | Claro, claro. Então 4 aspetos positivos: a rapidez da leitura, o entusiasmo deles com o seu livrinho a juntar as suas folhas e pintar, mais...agora deixaste-me baralhada(risos), já dissemos tanta coisa.   |
| EEE8  | O desenvolver a escrita, o pintar já disse, não foi?   |
| EEE8  | Exatamente.  |
| EEE8  | Pois... (fez-se silêncio)  |
| EEE9  | Se elas que disseram isso tudo, não conseguem encontrar fragilidades, eu muito menos.  |
| EEE10 | Ah! Pronto. É a rapidez, a eficácia, não é...É também o despertar do entusiasmo deles e a construção do livro. Eu achei isso uma coisa mesmo espetacular. Eles terem essa coisa de algo criado por eles. E a autonomia. Eu não sabia ajudá-lo, mas no entanto ele também não precisava da minha ajuda. E eu pensei, ele não vai aguentar com isso porque é muita responsabilidade e foi perfeito. O 1.º ano foi perfeito, aliás os 4 anos dele foram perfeitos nessa escola. E agora a V. também tem sido fantástico, com a mesma professora e até na mesma escola. Não posso pedir mais nada. E olhem, eu vou pedir desculpas, mas vou ter que sair da reunião porque tenho que ir trabalhar. |

|       |   |
|-------|---|
| EEE10 | Se precisarem de uma assinatura, qualquer coisa é só dizerem...   |
| EEE2  | Vantagens, eu acho que é a eficácia do método, a rapidez, desenvolve o espírito de responsabilidade, a própria criatividade pela construção do livro...<br>Fragilidades... Não sei se será uma fragilidade do método, por exemplo, o facto de começar a ser aplicado e não ser dada alguma indicação aos pais, isto vem no seguimento daquilo que já houve alguns pais que se queixaram. Não sei se isso poderá ser encarado como uma fragilidade dentro do método, mas poderá ser uma coisa a questionar uma vez que houve pessoas que referiram isso.   |
| EEE2  | Sim, sim, sim... Mas é isso que eu estou a dizer, como houve pessoas que referenciaram, não sei até que ponto existe essa perceção depois, do acompanhamento, por isso é que eu estava a dizer, nem sei se é uma fragilidade. E nem sequer é uma fragilidade do método em última análise. Poderia ser de um processo qualquer relacionado com...agora a fragilidade é difícil porque vamos entrar aqui no mesmo. É que nem sequer vejo que possa ser um método em que não se possa rever o acompanhamento, de igual forma a todos porque acho que a forma como é feita a construção do livro e o acompanhamento até da própria colagem da folha, há sempre uma ligação muito mais direta com todos os alunos. |
| EEE3  | Eu que acho que não há desvantagens neste método, para mim não existe, fragilidade tão pouco. Mas eu vou ajudar. Os pais gostam muito de ajudar e acompanhar a aprendizagem dos alunos não conseguem fazê-lo neste método (risos).  |
| EEE2  | Oh, R., mas no meu caso, a R. teve uma grande vantagem, mesmo durante o percurso, antes de começar na escola primária, de termos uma educadora que sempre nos alertou para que nós até não tentássemos ir mais além do que aquilo que era dado, mesmo durante a pré e durante o processo do infantário, porquê? Porque nós às vezes temos tanta sede da aprendizagem deles que eles acabam por ir já com algum conhecimento e depois não têm a atenção que é devida. E eu sempre respeitei e acredito que passem essa informação porque eu própria também a tive como mãe dedicada e interessada que sempre fui, também fiz esse acompanhamento.  |
| EEE9  | Não tenho muito mais a dizer, realmente, a responsabilidade deles pelos livros. Eu tive meninas, mas acho que os meninos, pelo menos das salas das turmas das minhas filhas eram igualmente interessados, quer na pintura, isso também é  |

|       |   |
|-------|---|
|       | <p>bom, além da escrita, de tudo, como é que hei-de explicar...eles vão trabalhando tudo porque o pintar, o tratar do seu livro, tal e qual como a. estava a dizer, eles estão a cuidar de uma coisa que é deles e então acho que isso também é muito importante.</p>   |
| EEE13 | <p>Em primeiro lugar é uma coisa divertida para eles, aprenderem de uma maneira muito divertida. Os meus cantavam. Chegavam a casa e vinham a cantar aquilo que tinham aprendido. Era divertido. Também começaram a ler logo rápido. Não me lembro agora... Lembrei-me duma, se calhar, o facto de eles quererem colar tudo e mais alguma coisa no caderno. Achavam engraçado.</p>  |
| EEE3  | <p>A rapidez e a eficácia do método para o desenvolvimento da leitura e da escrita, outra coisa é o criar aquela expectativa, o que é que vem no dia a seguir. Acho muito bom. Como já foi referido também a construção do seu livro. É um livro que é deles. E o desenvolvimento da criatividade. Acho que é excelente.</p>  |
| EEE7  | <p>Acho que já foi dito em relação à parte do ritmo das aprendizagens. Acho que também respeita o ritmo da aprendizagem dos alunos e porque eles não têm que ir todos na mesma modinha. Não têm que ir todos ao mesmo nível. Portanto, o livro vai sendo construído e vai respeitando esse ritmo individual. Depois o resto, acho que já foi tudo dito, a sequencialização dos acontecimentos e uma das situações que já falámos à bocado, da construção do texto. Eu acho que eles ao produzirem texto os vai motivando e vai aumentando a autoestima deles. Vão sentido que vão ficando autónomos, vão ficando mais capazes. Acho que esse sucesso que eles vão sentindo vai-lhes dando motivação para continuar. Fragilidades, não é fácil, mas uma das fragilidades será... não sei será considerado fragilidade é a própria construção dos materiais, o que isto implica, o esforço...</p> |
| EEE7  | <p>Não, não. Não senti. É assim, para levar isto avante, não é, para ser implementado, esta parte tem que funcionar toda muito bem. E têm que ser reunidas determinadas condições, estou a pensar, a parte física, tem que ser reunida uma parte material, tirar fotocópias, a organização de cada dia, a organização do recorte, a organização dos cartões.... Isto tudo, esta logística toda não é fácil e isto poderá ficar fragilizado se houver alguma coisa que não corra bem, algum impedimento. Estou eu aqui a pensar na parte da organização, não quer dizer que tivesse ocorrido.</p>  |

|      |   |
|------|---|
| EEE7 | Não na parte dos alunos não. Isto tem que estar preparado para os alunos colocarem em prática.  |
| EEE5 | Só achei vantagens. As desvantagens são as minhas. Eu não era capaz de acompanhar. Não percebia aquilo, mas fiquei encantada com o despertar num instante da leitura, o interesse enorme por ler, por escrever. Aliás, o meu encantamento do primeiro ano foi ela ler. De repente despertou-lhe o interesse pela leitura, pela escrita e ainda hoje mantém.   |
| EEE1 | Para além de todos os aspetos que foram apresentados, também o espírito de equipa, o trabalho em equipa. Acho que é uma grande vantagem com este método.  |
| EEE4 | Eu acho que é um método polivalente. Ele vai tal como já foi referenciado, ele vai trabalhar memória, vai trabalhar apreensão fina, vai trabalhar uma série de competências essenciais para o crescimento da criança e acima de tudo desenvolve também a imaginação e criatividade. Uma das desvantagens é se a criança eventualmente perde ou estraga, já vai ter dificuldade em reconstruir o livro. Se for um livro comprado, uma pessoa compra outro. Em caso de estragar vai ser dramático para a criança. |
| EEE7 | Olhem e há uma coisa que nós ainda não falámos, que eu no outro dia fiquei admirada porque desde que o meu deixou de usar, desliguei um bocado. E o método tem sofrido evoluções dos tempos porque a menina já tem umas roupas atualizadas. Achei uma piada!  |

Os Encarregados de Educação ficam um pouco apreensivos no início do ano letivo, uma vez que esta opção de não usar livro estava fora do pensamento habitual para aprender a ler e a escrever. Alguns já tinham tido a experiência de um filho mais velho e estavam mais à vontade. No entanto, fazem notar que os professores tiveram sempre uma estratégia de comunicação, dando informação, fazendo reuniões, explicando as etapas de aprendizagem, uma espécie de guião de aprendizagem para os seus filhos.

Nas diferentes unidades de registo, podemos inferir que os encarregados de educação valorizam o respeito pelo ritmo de aprendizagem dos alunos, não têm de ir todos “na mesma modinha”. Os alunos vão construindo o seu livro, com respeito pelo ritmo individual e de forma interdisciplinar. Estas estratégias

contribuem para uma grande motivação dos alunos e uma crescente autoestima, assim como favorece a organização e autonomia. Finalmente, uma das vantagens inferidas é a eficácia, com os alunos a lerem muito rapidamente, em situações e contextos diversos, para admiração dos pais.

### **3.6. Discussão e conclusões do estudo**

#### **3.6.1. Vantagens do Método de Leitura de Sines**

Partindo do facto que os métodos de ensino-aprendizagem utilizados não estavam a promover o sucesso dos alunos, as docentes da E.B. N.º 2 de Sines propuseram-se implementar um método de leitura e escrita que fosse ao encontro das reais necessidades dos seus alunos, face ao contexto do território, surgindo assim o caminho para a criação do Método de Leitura de Sines.

Este método envolve o aluno na criação do seu livro de leitura, colocando-o no centro do processo de ensino e aprendizagem. A leitura é apresentada como uma atividade construtiva e empenhada do aluno, como algo a ser compreendido por referência àquilo que a criança já sabe e aquilo que quer saber para alcançar os seus objetivos e não como um ato mecânico.

Neste método é de realçar o papel de cada professor que pode criar as histórias de acordo com as suas necessidades e vivências dos alunos, envolvendo-os no processo de aprendizagem.

As crianças necessitam de ser seduzidas para a leitura, de forma a que esta não seja uma obrigação. Ouvir histórias/contos, tem uma importância que vai além do prazer. Além de motivar para a aprendizagem da leitura e da escrita, é através destas que a criança também conhece coisas novas, valores e sentimentos, os quais ajudarão na sua formação pessoal e social.

É consciente desta realidade que o Agrupamento de Escolas de Sines baseia as suas atividades de dinamização da leitura, de modo a que os alunos aprendam a ler, adquiram conhecimento, competências e sintam a verdadeira “magia” da leitura. (Método de Leitura de Sines)

Um dos aspetos mais importantes e que tem vindo a revolucionar a literatura infantil é a ilustração. Atualmente, ao abrir um livro de literatura infantil acede-se, frequentemente, a um universo de magia, sendo esse o grande desafio da ilustração. Qualquer obra de literatura infantil, através do texto visual,

deve ser capaz de expandir o conteúdo do texto verbal e abrir as portas da imaginação.

Também neste método, os alunos são estimulados ao nível da criatividade, podendo ilustrar e dar cor às ilustrações de acordo com a sua imaginação, colocando um cariz pessoal, nas mesmas, e a aquisição também das competências artísticas.

O Método de Leitura de Sines, que agora sistematizamos, acentua o aspeto da compreensão, salienta as funções da memória, da atenção e do processamento mental da informação durante a leitura. As palavras lidas pelas crianças, ativam esquemas da sua memória que a auxiliam na compreensão do seu significado. Desta forma, a criança consegue fazer a integração das palavras lidas em contextos do mundo real.

No Agrupamento de Escolas de Sines (AES), a maioria dos nossos alunos frequenta a Educação Pré-Escolar, um tempo em que vivenciam experiências importantes, pelo que quando iniciam o 1.º Ciclo são já portadores de pré-requisitos, ao nível da comunicação oral e conhecimentos que são essenciais para a aprendizagem da leitura e da escrita.

A comunicação oral é fomentada desde cedo, pelos educadores através de várias atividades que promovem o contacto com livros ou palavras escritas nas paredes, apresentações de livros, a Hora do conto, as assembleias de turma entre outras, contribuindo para que os alunos desenvolvam as suas competências, facilitando a aprendizagem da leitura e escrita, no 1.º Ciclo. Estas atividades permitem que a criança perceba a importância da leitura e promove o gosto pela leitura.

A partir da triangulação de dados dos 3 grupos de entrevistados, é possível sistematizar as vantagens do Método de Leitura de Sines: (i) um método que nasceu na comunidade como resposta ao ensino de alunos com dificuldades; (ii) um caminho verdadeiramente comunitário, pois coloca em comum o saber, o trabalho e a partilha dos professores na construção de materiais, estratégias e recursos para o aluno aprender, independentemente da origem social; (iii) um método de leitura para todos os alunos, verdadeiramente equitativo; (iv) um método desafiante para os alunos; (v) passado pouco tempo, os alunos percebem o mecanismo da leitura; (vi) os alunos criam a própria história, fazem o seu livro; (vii) Mais motivador. Baseia-se no concreto; (viii) Atrativo, pois tem

canções, modinhas, com recursos visuais; (viii) Parte do global, os alunos conhecem logo a frase, a palavra e só depois a letra.

Esta opção estratégica das escolas de 1.º Ciclo de Sines acabou por criar um Método de Leitura, na medida em que organizaram e estruturaram o seu trabalho face às competências que pretendem atingir nos alunos (ver Viana & Teixeira (2002), e a eficácia do método dependeu, essencialmente, do grau em que (i) contribuiu para o desenvolvimento integral dos alunos; (ii) promoveu a atividade do aluno no processo de aprendizagem, assim como o diálogo entre os alunos; (iii) foi adaptado ao ritmo e às características individuais de cada um; (iv) foi desafiante e motivante; (v) promoveu um ambiente calmo e de liberdade adequada; (vi) possibilitou, ao aluno, conhecer os seus progressos, de forma a permitir a evolução da sua aprendizagem; (vii) possibilitou um grande interesse e acompanhamento por parte dos encarregados de educação; (viii) do trabalho colaborativo dos professores; (ix) elaborou, de forma sistemática e consistente, materiais de apoio às lições de aprendizagem dos alunos; (x) disponibilizou os materiais de apoio ao longo dos anos nas escolas de Sines.

Corroborando as perspetivas de Silva (2012) e Pereira (2011) já referidas no Enquadramento Teórico, 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.

### **3.6.2. Constrangimentos na implementação do método**

Como constrangimentos, os professores sistematizaram: (i) A escrita das letras é mais difícil; (ii) exige pré-requisitos na frequência da Educação Pré-Escolar; (iii) É necessário melhorar a qualidade dos materiais, visualmente e integrar recursos TIC; (iv) Quando os alunos não têm consciência fonológica (adquirida na Educação Pré-Escolar), é mais difícil para os alunos; (v) Alunos com pouco vocabulário também dificulta a utilização deste método.

Alguns encarregados de educação indicaram ficar estupefactos com este caminho do Método de Leitura na fase inicial, mas rapidamente ficaram convencidos da sua validade e importância, quer pelo entusiasmo dos filhos quer pela eficácia dos efeitos positivos que produziu.

Importa reforçar a perspectiva dos professores entrevistados neste estudo, que acentuaram como maior constrangimento a falta de atualização dos materiais de apoio, sendo necessário rever, melhorar e introduzir os recursos educativos digitais, mais atrativos visualmente, mais alinhados com tudo o que se faz com os manuais escolares.

### **3.6.3. Desafios para o futuro**

Este estudo visa compreender e aprofundar a riqueza desta experiência, um caso que correu no Agrupamento de Escolas de Sines, para ser divulgado e desencadear a criação de uma equipa de trabalho que possa desenvolver recursos educativos mais modernos, atrativos, numa clara evolução dos materiais produzidos há mais de duas décadas.

Ao investigar esta experiência do Método de Leitura de Sines, pretende-se sistematizar uma ferramenta de orientação para os docentes que sejam colocados no Agrupamento de Escolas de Sines, uma possibilidade de formação dinamizada pelos docentes que trabalham o método há alguns anos e com os dados oriundos desta pesquisa, possam ser catalisadores de uma comunidade de aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico, nas escolas de Sines.

Tendo em conta as dinâmicas de inovação, diferenciação e gestão pedagógica da sala de aula, sugere-se a criação de mais recursos educativos, de génese digital e outras, para que os docentes tenham materiais potenciadores de melhores aprendizagens dos seus alunos, nas atividades de leitura e escrita, e consequentemente de competências mais alargadas no alinhamento com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. (ME, 2017)

Tendo em conta a partilha de experiências pedagógicas dos professores participantes na experiência, ao longo dos anos, nas escolas de Sines, é importante a formação dos novos professores que não conhecem esta metodologia de ensino da leitura e da escrita, sendo pertinente incluir no plano de formação do Agrupamento de Escolas, uma resposta permanente a este desafio.

Numa lógica de escola aprendente, que reflete sobre as práticas pedagógicas, emerge desta experiência a Supervisão Pedagógica deste projeto de Leitura e de Escrita, com partilha contínua de experiências, observação de

aulas, reflexão sobre os novos materiais, avaliação e monitorização das competências adquiridas pelos alunos.

Esta dinâmica organizacional, alinhada com a Supervisão Pedagógica deste projeto de Leitura e Escrita no 1.º Ciclo do Ensino Básico das escolas de Sines poderá fortalecer o processo pedagógico e evitar hiatos de livre opção dos professores, em aderirem ou não, escolherem outro caminho para os alunos aprenderem a ler e a escrever. A escolha contínua deste caminho, com planeamento, implementação, monitorização e avaliação do Projeto de Leitura de Sines, constitui uma âncora de currículo próprio, numa visão autonómica capaz de fortalecer o trabalho colaborativo e estreitar a motivação de alunos e Encarregados de Educação numa etapa fundamental do percurso escolar: a aprendizagem da leitura e da escrita.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2014). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Fundação Manuel Leão.
- Albuquerque, C. (2018). Contributos para a intervenção na dislexia. In O. Moura, M. Pereira & M. R. Simões (Eds.), *Dislexia-Teoria, avaliação, intervenção* (pp. 79-91). Pactor.
- Amaro, A. R. (2010). *Dos textos de recepção infantil ao desenvolvimento das competências no 1.º ciclo do ensino básico*. (Dissertação de Mestrado, Universidade da Beira Interior, Covilhã). <http://hdl.handle.net/10400.6/1966>
- Cadime, I., Fernandes, I., Brandão, S., Nóvoa, P., Rodrigues, A., & Ferreira, A. (2009). *A aquisição da leitura e da escrita: variáveis preditoras no nível pré-escolar*. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, Universidade do Minho, 4001-4015. <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/congreso/Xcongreso/pdfs/t9/t9c294.pdf>
- Bardin, L. (1994). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bellenger, L. (1979). *Os métodos de leitura*. Zahar Editores.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Cerezo, S., Brull, L., Fernández, P., Bohígas, M., Cervera, A., Rodriguez, M., García, M. Hoyo, J., & Schmilovich, P. (1997). *Enciclopédia de educação infantil: recursos para o desenvolvimento do currículo escolar*. Vol.III, 643-665. Nova Presença, Lda.
- Correia, I. S. (2010). *Isso não soa bem. A consciência fonológica do lado de lá. reflexão em torno exercícios de consciência fonológica no primeiro ciclo*. Actas do I Encontro Internacional do Ensino de Língua Portuguesa. Revista Exedra, 9, 119-132. [http://issuu.com/ndsim/docs/eielp\\_exedra\\_03](http://issuu.com/ndsim/docs/eielp_exedra_03)

- Denzin, N., & Lincoln, Y. (1994). *Handbook of qualitative research*. Sage Publications.
- Duarte, I. (1997). *Ensinar gramática: Para quê e como?* *Palavras* 11, 67-74.
- Fernandes, S., & Dias, P. (2016). *Métodos de ensino da leitura e da escrita. Concepções de docentes do 1.º ciclo do ensino básico*. [Relatório Final de Mestrado - versão definitiva.pdf \(rcaap.pt\)](#)
- Freitas, M., Alves, D., & Costa, T. (2007). *O conhecimento da língua: Desenvolver a consciência fonológica*. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular - Ministério da Educação.
- Froissart, A. (1976). *Como a criança aprende a ler*. Editorial Aster.
- Galliano, A. G. (1979). *O método científico: Teoria e prática*. Harba.
- Goetz, J. P., & LeCompte, M. D. (1988). *Etnografia e diseño cualitativo e investigación educativa*. Ediciones Morata.
- Gonçalves, G. (1967). *Didáctica da língua nacional*. Porto Editora
- Lopes, J. A. (2006). *Desenvolvimento de competências linguísticas em jardim de infância, manual de atividades*. Edições ASA.
- Lourenço, M. (2013). *Educação para a diversidade e desenvolvimento fonológico na infância*. Universidade de Aveiro <http://ria.ua.pt/handle/10773/11428>
- Ludke, M., & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. EPU.
- Marcelino, C. (2008), *Métodos de iniciação à leitura - Concepções e práticas de professores*. Tese de Mestrado em Educação, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Merriam, S. M. (1991). *Case study reserch in education*. Jossey Bass Publishers.
- Mialaret, G. (1997). *A aprendizagem da leitura*. (3.ª Edição ). Editorial Estampa,.

- Morais, J. (1997). *A arte de ler: Psicologia cognitiva da leitura*. Edições Cosmos.
- Moura, O. (2009). A consciência fonológica e as dificuldades específicas de leitura. *Revista Formação ao Centro*, 16, 75-81.
- Pestun, M. S. (2005). Consciência fonológica no início da escolarização e o desempenho ulterior em leitura e escrita: estudo correlacional. *Revista Estudos de Psicologia*, 10(3), 407-412.
- Pocinho, M., & Canavarro, J. M. (2009). *Sucesso escolar e estratégias de compreensão verbal: Como compreender melhor as matérias das aulas?* Edições Pedagogo.
- Rios, C. (2011). *Programa de promoção do desenvolvimento da consciência fonológica*. Psicossoma.
- Santamaria, V., Leitão, P., & Assencio-Ferreira, V. (2004). A consciência fonológica no processo de alfabetização. *Revista CEFAC*, 6(3), 237-241.  
<http://www.cefac.br/revista/revista63/Artigo%201.pdf>
- Silva, A. (2003). *Até à descoberta do princípio alfabético*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sim-Sim, I. (2006). *Ler e ensinar a ler*. ASA Editores.
- Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes. C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim de infância, textos de apoio para educadores de infância*. Direção Global de Inovação e Desenvolvimento Curricular. Ministério da Educação.
- Sim-Sim, I. (2009). *O ensino da leitura: A decifração*. Ministério da Educação – Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC).
- Silva, I. (Coor.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação/DGE.
- Silveira, C. S. (2014). *A prática docente e os métodos de alfabetização: Desafios do ensino da leitura e da escrita para crianças*. Universidade Católica do Salvador.
- Soares, M. (1998). *Letramento: Um tema em três géneros*. Autêntica.

Soares, M. (2003). *Alfabetização e letramento*. Contexto.

Trindade, A. R. (1990). *Introdução à comunicação educacional*. Universidade Aberta.

Viana, F. L., & Teixeira, M. M. (2002). *Aprender a ler – Da aprendizagem informal à aprendizagem formal*. Edições Asa.

Villas-Boas, M. A. (2002). *Avaliação do desenvolvimento da literacia*. Ideias Virtuais.

Visvanathan, C. (2010). *Métodos de alfabetização: Quais são e como funcionam?*  
<http://www.mundinhodacrianca.net/2009/10/metodos-de-alfabetizacao-quais-sao-e.html>>

Yin, R. (1989). *Case study research. Design and methods*. Sage Publications.

**ANEXO 1**

**Exemplos de Materiais de Apoio ao**

**Método de Leitura de Sines**

Agrupamento de Escolas de Sines



Agrupamento de Escolas de Sines





Agrupamento de Escolas de Sines

Agrupamento de Escolas de Sines

Agrupamento de Escolas de Sines

