



Instituto Politécnico de Beja
Escola Superior de Educação

A produção do texto livre no 1º Ciclo do
Ensino Básico

Estudo a apresentar no Relatório Final

**Mestrado em Ensino na Especialidade de Educação Pré-
Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico**

Maria Filomena Gonçalves Pereira Costa nº 10689

Beja, 2012



Instituto Politécnico de Beja
Escola Superior de Educação

**A produção do texto livre no 1º Ciclo do Ensino
Básico**

**Estudo elaborado sob orientação do Professor Doutor José António
Reis do Espírito Santo**

**Mestrado em Ensino na Especialidade de Educação Pré-
Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico**

Maria Filomena Gonçalves Pereira Costa nº 10689

Beja, 2012

Agradecimentos

A oportunidade da realização deste trabalho intelectual centra-se, fundamentalmente, na aplicação do conhecimento teórico científico adquirido ao longo do mestrado e, ao mesmo tempo, permite algumas reflexões mais profundas constituindo um modesto contributo para a compreensão da problemática em estudo.

Para a sua realização teve, obviamente, a orientação, a ajuda e o apoio de algumas pessoas envolvidas, a quem desejo manifestar o meu agradecimento, pois sem a sua colaboração não seria possível a consecução deste projeto de investigação.

O meu primeiro e mais profundo agradecimento é dirigido ao meu orientador, Doutor Espírito Santo pela sua disponibilidade, sempre que esta foi solicitada, pelo modo crítico e sugestivo com que, desde sempre, acompanhou a elaboração deste estudo, pela competência e orientação nos ensinamentos que me transmitiu, que enriqueceram e fortaleceram as reflexões sobre a temática em estudo e, ainda, pelo modo como respeitou as minhas sugestões e escolhas, deixando sempre o caminho aberto à liberdade de criação.

A todos os envolvidos na elaboração deste trabalho, alunos e professoras titulares das duas turmas, manifesto o meu apreço, pela transmissão de conhecimentos que me incutiram, e pela motivação que me suscitaram.

O meu sincero agradecimento dirijo-o, também, a todas as pessoas que, de alguma forma contribuíram para minorar as dificuldades encontradas durante a pesquisa.

Por último, reservo uma palavra de carinhoso agradecimento aos meus familiares mais diretos, pelo seu empenhamento e constante incentivo, sem os quais teria sido impossível concluir este percurso.

Resumo

Este estudo tem como objectivo primordial investigar de que forma a prática de texto livre no 1º Ciclo do Ensino Básico pode contribuir para o sucesso escolar dos alunos em termos da produção escrita. Trata-se de um estudo *ex-post-factum*, no qual foi também utilizada uma metodologia de natureza qualitativa.

Palavras-chave: Texto livre, Pedagogia Tradicional, Pedagogia de MEM

Abstract

This study has as its aim to investigate how the practice of free text on the first cycle of basic education can contribute to the attainment of pupils in terms of written production. It is an *ex-post-factum* study, which was also used a qualitative methodology.

Keywords: free text, Traditional Pedagogy, Pedagogy of MEM

Índice

Agradecimentos	3
Resumo	4
<i>Abstract</i>	4
Índice dos apêndices, gráficos e quadros.....	7
Introdução	9
Parte I	10
1 – Enquadramento teórico	10
1.1- Considerações gerais	10
2 – A aprendizagem da linguagem escrita.....	12
3 – Construção e organização do texto escrito	14
4 - A pedagogia Freinet	17
4.1 – Aspectos gerais da pedagogia Freinet.....	17
4.2 - O texto livre	18
4.3 - A criatividade	20
4.4 - O movimento da Escola Moderna (MEM)	22
5 - Os métodos de aprendizagem da leitura	23
5.1 – Leitura: Ato cognitivo ou perceptivo?	24
Parte II.....	26
6 – Estudo empírico	26
6.1 - Metodologia.....	26
6.3- Formulação de hipóteses	27

6.4- Campo de estudo e constituição da amostra.....	28
6.5 - Instrumentos	29
6.6 - Tratamento de dados.....	29
6.7– Procedimentos.....	29
7. Apresentação e análise dos dados	30
7.1 – Dados referentes às entrevistas com as professoras	30
7.1.1 Dados decorrentes da análise de conteúdo às entrevistas	30
7.2 – Dados referentes às hipóteses	38
7.2.1. Hipótese 1.....	38
7.2.2. Hipótese 2:.....	40
Conclusão	45
Bibliografia.....	46
Apêndices	48

Índice dos apêndices

Apêndice 1: Guião da entrevista realizada às professoras	49
Apêndice 2: Entrevista realizada à professora da turma A	53
Apêndice 3: Entrevista realizada à professora da turma B.....	56
Apêndice 4: Análise de conteúdo às entrevistas realizadas.....	59

Índice dos gráficos

Gráfico I- Constituição da turma A	28
Gráfico II - Constituição da turma B	29

Índice dos Quadros

Quadro I - Regime adotado no âmbito da escrita livre.....	30
Quadro II – Frequência da escrita livre	31
Quadro III – Justificação do uso do texto livre	32
Quadro IV – Diferenciação dos métodos de ensino da leitura/escrita em função das características dos alunos	32
Quadro V – Dificuldades sentidas pelas crianças na produção escrita	33
Quadro VI – Opinião acerca das causas das dificuldades sentidas pelas crianças a nível da escrita.....	34

Quadro VII – Opinião das professoras sobre a adesão dos alunos à produção textual ...	35
Quadro VIII – Opinião das professoras sobre a possibilidade do texto livre ser um fator de motivação para a produção textual	35
Quadro IX – Opiniões sobre as causas de sucesso dos alunos face à escrita	36
Quadro X – Perspetivas futuras em relação à sua prática	37
Quadro XI – Conteúdos temáticos das produções textuais dos alunos	38
Quadro XII – Síntese das categorias temáticas	39
Quadro XIII – Variedade tipológica dos textos.....	39
Quadro XIV-Avaliação quanto aos erros gráficos e construção frásica da turma A:	41
Quadro XV - Avaliação quanto aos erros gráficos e construção frásica da turma B:	42

Introdução

Este estudo é realizado no âmbito do Mestrado em Especialização em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Pretendo com este trabalho verificar se os métodos de aprendizagem da leitura e escrita contribuem para o sucesso dos alunos na produção do texto escrito, enquanto representado pelo nível de qualidade de um texto produzido é o objectivo principal deste trabalho. Pretende-se também saber se a prática de texto livre poderá contribuir para uma maior competência dos alunos na produção escrita em termos da sua correção.

O trabalho encontra-se dividido em duas partes distintas: a primeira parte diz respeito ao enquadramento teórico contemplando as considerações gerais, diz também respeito à aprendizagem da linguagem escrita, à construção e organização do texto escrito, à pedagogia Freinet, contemplando alguns aspetos gerais da referida pedagogia, o texto livre, a criatividade, o Movimento da Escola Moderna e ainda é feita alguma referência aos métodos de ensino/aprendizagem da leitura e da escrita.

A segunda parte diz respeito ao estudo empírico, o qual contempla: as opções metodológicas, os objectivos do estudo, a formulação de hipóteses, o campo de estudo e constituição da amostra, os instrumentos, o tratamento de dados, os procedimentos e a apresentação e análise dos dados obtidos.

Parte I

1 – Enquadramento teórico

1.1- Considerações gerais

Uma necessidade essencial e sem prazo para qualquer pessoa é o domínio da linguagem. Todos os nossos conhecimentos e todas as nossas ideologias são palavras. Manusear as palavras é uma necessidade básica para todas as pessoas. Quando falamos de palavras podemos falar na dupla natureza da linguagem: falar e escutar por um lado, e ler e escrever, por outro.

Aprender a ler e a escrever é um instrumento de aprendizagem contínua. Nesta aprendizagem cada leitor constrói o sentido do texto, em função das suas experiências pessoais e dos seus próprios sistemas de referência. Cada indivíduo tem uma leitura própria e não existem duas leituras iguais. Para aprender a escrever a criança tem de aprender a ler primeiro. O sujeito que lê e escreve é capaz de reinventar as suas práticas, descobrindo novos caminhos e novas oportunidades.

A leitura contribui para a formação intelectual das pessoas, torna-as mais cultas, proporciona o desenvolvimento da oralidade e permite ampliar o vocabulário. Ler, implica essencialmente comunicar, implica recorrer aos livros, ou a pessoas, fazendo-lhes perguntas para obter informações, prazer, concordar ou discordar.

Para Abud*¹, *“A leitura é a base para a aquisição de uma cultura geral: ela é portanto, o alicerce da aprendizagem escolar. A escrita é, depois da fala, um dos principais instrumentos do processo de comunicação e de expressão. Utilizando-se da linguagem escrita, o homem pode comunicar suas ideias a alguém ou simplesmente exteriorizar suas emoções e pensamentos”*.

Outros autores referem-se ao ato de ler como um processo de encontrar explicações para a realidade onde vivemos. Para além de abrir caminhos e perspectivas

¹ Abud, M. (1987:6). *O ensino da leitura e da escrita na fase inicial de escolarização*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Lda.

de posicionamento crítico diante da realidade, a leitura também dá prazer e este prazer pode levar-nos a conhecer lugares e pessoas nunca antes vistos, mas por nós imaginados.

Um leitor competente usa todas as estratégias possíveis para estabelecer o significado e a interpretação que o texto oferece. Um bom leitor é aquele que emite hipóteses sobre o tipo de textos, que identifica índices textuais e que conhece e emprega as estratégias que recorda que tenham sido úteis e eficazes noutras experiências leitoras.

A partir dos 6, 7 anos a criança toma posse do controle gráfico e as suas experiências a nível da escrita tornam-se cada vez mais ricas em detalhes, em conhecimento e em respeito ao espaço. Com o domínio do espaço gráfico, a criança afirma o domínio da sua lateralidade. Tendo a leitura sido adquirida, estão facilitadas as novas aquisições gráficas da linguagem escrita. Os estímulos, os dados da linguagem, a evolução do pensamento e as atividades socioculturais contribuem de forma positiva para o desenvolvimento global da criança. O grafismo está na base de tudo isto e faz parte integrante da aprendizagem. (Oliveira, 2003:22)

Vários estudos realizados mostram que, ao compartilhar a leitura de um livro, as crianças estão a realizar uma atividade que lhes dá prazer, mas também estão participando na organização de um momento de aprendizagem. As crianças aprendem que a linguagem dos livros tem as suas próprias convenções e que as palavras podem criar mundos imaginários para além daqueles que estão a ler. A leitura de histórias tem um papel muito importante no desenvolvimento do vocabulário e na compreensão de conceitos, assim como para o conhecimento da linguagem escrita dos livros. As leituras em voz alta são um meio relevante para que as crianças entendam as funções e a estrutura da linguagem escrita, sendo também uma ponte entre a linguagem oral e a linguagem escrita. As práticas escolares e extraescolares de leitura e de escrita podem produzir o “efeito Mateus”^{*2}: isto quer dizer que as crianças que realizam práticas de leitura ampliam o seu vocabulário, tirando muito mais proveito da leitura e da escrita.

² Na alfabetização aplica-se o termo “efeito Mateus” para descrever a influência recíproca entre a leitura e a escrita, e outros aspectos cognitivos no desenvolvimento. (Teberosky, A. & Colomer, T. 2003: 36)

As crianças que realizam poucas práticas de leitura têm muito mais dificuldade na produção de um texto, não conseguindo por isso obter tantos benefícios das suas experiências escolares. *(Teberosky e Colomer, 2003: 23)*

A capacidade de produzir textos escritos é uma das exigências da nossa sociedade. A sociedade contemporânea requer a necessidade de os seus membros demonstrarem capacidades de escrita, de acordo com um leque alargado de géneros. À escola pertence o papel de tornar os seus alunos capazes de criar testemunhos que lhes deem acesso às numerosas funções que a escrita executa. Este trabalho deve incidir sobre as competências que são exigidas para criar um texto escrito:

- Competência compositiva, que diz respeito à forma de combinar as expressões linguísticas para formar o texto;
- Competência ortográfica, que diz respeito às normas que estabelecem a representação escrita das palavras da língua;
- Competência gráfica, que diz respeito à capacidade de inscrever num suporte material os sinais em que assenta a representação escrita. *(Barbeiro e Pereira, 2007:7)*

2 – A aprendizagem da linguagem escrita

A linguagem escrita desenvolve-se através de etapas sucessivas, mas pode ter duração e sequência diferentes de criança para criança. Numa primeira fase, a linguagem gráfica deve ser o meio privilegiado na expressão e na troca das informações e das ideias. É uma etapa pessoal, quando se dá a descoberta da mensagem escrita e se dá o desenvolvimento das capacidades pessoais. Na segunda fase a criança vai descobrir com a ajuda do adulto as letras e os sons, mas também o que pode fazer com eles, assim começam a realizar algumas tentativas de escrever mensagens, mas estas mensagens começam por ser rudimentares e necessitam de ser associadas aos desenhos para poderem ser entendidas. A terceira etapa é a da expressão escrita: a que nasce e se desenvolve na estrutura relacional antes de se estender, de forma progressiva, aos diferentes aspectos da sociedade e da sua cultura. Nesta fase, os princípios que permitiram os primeiros intercâmbios escritos conservam todo o seu valor a nível da dinâmica do grupo de pares.

Devido à necessidade que a criança tem de ser entendida pelos outros, ela vai começar a respeitar as normas ortográficas e sintáticas. Na aprendizagem de qualquer destreza existem três fases distintas: Cognitiva, de domínio e de automatização.

A fase cognitiva que é caracterizada pela construção de uma representação global da tarefa, dos seus objectivos e da sua natureza. Esta fase corresponde à elaboração de uma representação sobre o objectivo da tarefa. Também corresponde à construção de uma ideia global sobre a natureza da tarefa e sobre os meios necessários para a conseguir realizar.

A fase do domínio é essencialmente uma fase de treino e de aperfeiçoamento das operações básicas exigidas pela tarefa. Esta fase corresponde ao treino das várias operações necessárias para concretizar a tarefa.

A fase de automatização corresponde ao momento em que deixa de ser necessário um controlo consciente para se operar com a destreza aprendida. Esta fase corresponde a uma aprendizagem já consolidada e que dispensa o pensamento acerca do que se está a fazer. *(Martins, M. & Neves, M. 2000:20)*

Na perspectiva dos autores anteriormente referidos, muitas das dificuldades na aprendizagem da linguagem escrita estão ligadas a incertezas conceptuais por parte das crianças quanto aos objectivos e à natureza da linguagem escrita. São dificuldades ligadas à fase cognitiva. A aprendizagem da leitura e da escrita é considerada como uma tarefa cognitiva em que a criança tem de adquirir conceitos para posteriormente os poder transformar em procedimentos automatizados. *(Martins, M. & Neves, M. 2000:20)*

A partir dos 4 anos, a criança consegue reproduzir narrativas que escutam dos adultos, e por vezes, aos 5 anos elas conseguem reproduzi-las oralmente e escrevê-las com recursos textuais e formas gráficas próprias dos textos. Pesquisas realizadas mostram que as crianças desenvolvem as suas próprias escritas inventadas, podendo mesmo chegar a escrever textos que imitam os textos escritos. Nesta faixa etária, a criança tem domínio da linguagem e sabe o que é um texto. Este conhecimento dos textos manifesta-se no tipo de linguagem que escolhem para reproduzir a linguagem escrita. Vários autores mostraram que as crianças apresentam uma representação da

linguagem escrita precoce, distinguem a linguagem oral e a linguagem escrita que utilizam nos seus textos. (Teberosky, 2003:56)

3 – Construção e organização do texto escrito

Segundo Odete Santos (1988:34) é importante que o aluno desenvolva a capacidade para elaborar um plano/guia, independentemente da referência sobre aquilo que vai escrever. A preparação desse plano/guia ajuda a criança a elaborar estratégias de planificação como saber hierarquizar ideias, ordenar as partes constituintes do texto, distribuir a informação pelos parágrafos necessários, saber delimitar a parte inicial da parte conclusiva do texto.

No processo de escrita destacam-se, segundo Barbeiro e Pereira (2007:20), quatro componentes sobre a atividade da produção escrita:

Planificação – Elaboração conceptual do conteúdo a evocar na mensagem, em função do destinatário potencial. A capacidade de planificação integra um dos aspectos que diferencia o domínio da escrita, ao longo do percurso escolar. É necessário dedicar tempo à aprendizagem da planificação inicial, e movimentar estratégias de simplificação processual ou que tirem partido da escrita colaborativa ou de reflexão unida à vertente meta discursiva.

Textualização – Passagem da globalidade do sentido à linearidade da sequência discursiva. É dedicada à redação, ou ao aparecimento das expressões linguísticas organizadas em frases, ou em parágrafos, ou em secções que irão formar o texto. À medida que escreve, o aluno tem de dar resposta às tarefas ou exigências de:

-Explicitação de conteúdo – mesmo quando houve planificação inicial, muitas das ideias foram estimuladas e assinaladas de forma abstracta, devendo ser aclaradas para permitirem ao leitor aceder ao conhecimento;

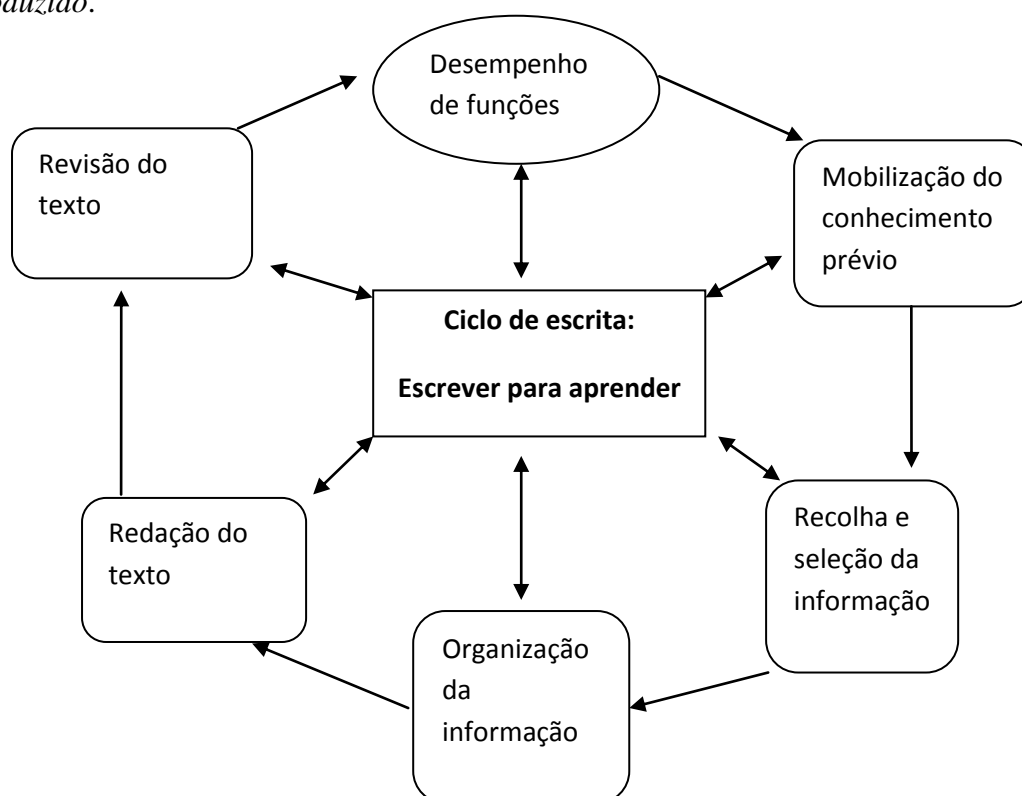
-Formulação linguística – A explicitação de conteúdo deverá ser feita em combinação com a sua expressão, tal como afigurar-se no texto;

-Articulação linguística – Um texto não é formado por uma mera adição de frases ou proposições autónomas a que apenas é necessário juntar, mas consiste numa unidade em que essas frases se interligam entre si, instituindo relações de união linguística e de coerência lógica.

Retorno/Revisão – Re (leitura) do texto para aperfeiçoamento e correções, sobretudo de superfície. A componente de revisão processa-se através da leitura, avaliação e eventual correção ou reformulação daquilo que foi escrito. Esta componente pode atuar em articulação com a textualização. A revisão é marcada pela reflexão em relação ao texto que foi produzido. Esta dimensão da reflexão deve ser aproveitada para tomar decisões em relação à correção e à reformulação de todo o texto. Também deve ser aproveitada para fortalecer a concepção e a consciencialização de outras eventualidades, susceptíveis de serem investigadas em processos de reescrita ou na elaboração de novos textos.

Coordenação – Observação do funcionamento das atividades anteriores, uma vez que não podem funcionar de forma autónoma.

Os autores atrás citados (Barbeiro e Pereira, op. cit.:34) fazem referência também ao ciclo da escrita que, na sua perspetiva, facilita o recurso organizado às componentes do processo de escrita e desenvolve-se ao longo de várias fases. O ciclo da escrita tem como objetivo trabalhar a produção de um texto, assegurando a mobilização de conhecimentos prévios e a sua articulação com novas informações. O ciclo de escrita desenvolve-se ao longo de diferentes fases, as quais estão representadas no diagrama seguinte e que são: *mobilização do conhecimento prévio, recolha e seleção da informação, organização da informação em função da instrução de escrita, redação do texto solicitado e correspondente revisão de acordo com as funções atribuídas ao texto produzido.*



Seguidamente faz-se a descrição de cada uma destas fases.

Na fase da mobilização do conhecimento o aluno utiliza o conhecimento que já adquiriu acerca de um determinado tema, durante algum tempo, que pode ser variável em função dos aspectos como a dificuldade do tema ou a aquisição e percepção das estruturas de realização da tarefa.

Na fase de recolha e seleção de informação é necessário juntar mais alguma informação aos conhecimentos já adquiridos dos alunos, para que estes se transformem em mais conhecimento. Esta fase tem um duplo objetivo: por um lado cria nos alunos hábitos de pesquisa orientada e por outro ensina-os a escolher a informação com base numa ponderação acerca do valor das palavras em cada tema.

Na fase da organização da informação, os alunos aprendem habilidades para aglomerar a informação em categorias, uma vez que a informação desorganizada não funciona como instrumento de aprendizagem.

Na fase da redação do texto, o texto pode surgir de imediato partindo de listagens de palavras já selecionadas, ou então pode ser precedido pela construção de frases.

Na fase da revisão do texto, se este foi construído através da junção de frases é necessário fazer uma revisão para confirmar a sua articulação e combinação e se existem os conectores adequados. Mesmo que estas operações tenham sido realizadas ao longo do texto, é necessário rever todo o texto não só para corrigir o que não está bem, mas também para o poder enriquecer com informação adicional.

Em suma, parafraseando Barbeiro e Pereira*³ (2007:17) *“A escrita exige a capacidade de selecionar e de combinar as expressões linguísticas, organizando-as numa unidade de nível superior, para construir uma representação do conhecimento, correspondente aos conteúdos que se quer expressar. A escrita encontra no texto a forma mais relevante de representação do conhecimento. Escrever, é em grande parte das situações, escrever um texto.”*

³ Barbeiro, L.& Pereira, L. (2007). *O ensino da escrita: a dimensão textual*. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa: Ministério da Educação

4 - A pedagogia Freinet

“Se atingir o superequilíbrio no andar pode apresentar-se-nos como aquisição puramente mecânica e técnica, já não poderemos por outro lado subestimar o aspecto superiormente intelectual da linguagem. Ajustar os movimentos subtis da língua e dos lábios à expressão de um pensamento impalpável é pelo menos tão intelectual como habituar a mão a traçar numa folha os sinais, que são apenas a transmissão material de um pensamento expresso através da linguagem. Seria, pois, inconcebível que o método natural, que obtém cem por cento de êxito na aquisição da linguagem, não apresentasse a mesma eficácia quando se trata da leitura e da escrita, que são simplesmente uma segunda etapa da aquisição da linguagem.” (Freinet, 1989:9)

4.1 – Aspectos gerais da pedagogia Freinet

Segundo Clanché ^{*4}(1976) a pedagogia Freinet defende uma aprendizagem pelo método natural. É uma pedagogia unitária e global, que se preocupa em respeitar os inúmeros impulsos da vida infantil, nesta pedagogia defende-se que aprender a ler e a escrever é tão fácil como aprender a andar, a falar, a pintar, a desenhar, a cantar, a raciocinar, a dançar, a exprimir-se ou a criar, ou seja, aprender a viver.

Freinet lançou e animou um vasto movimento internacional denominado por movimento da escola moderna, que é sem dúvida, pela primeira vez na história da pedagogia, uma ação de renovação que parte radicalmente da base.

Seguindo a perspetiva do autor atrás citado (Clanché, op.cit.) aprender a descobrir, a reconhecer e a utilizar os sinais da linguagem escrita como a codificação e a descodificação pode corresponder à necessidade de decifrar o meio e de se apropriar dos seus sinais. Esta aprendizagem apoia-se na curiosidade infantil, na sua necessidade de expressão e na sua necessidade de comunicação. A pedagogia Freinet incita à cooperação entre crianças e ao trabalho em equipa. A ligação natural entre a linguagem falada e a linguagem escrita pode ser assegurada por um método natural de

⁴ Clanché, P. (1976). *O texto livre*. Lisboa: Editorial Estampa, Lda.

aprendizagem da língua escrita, baseado na expressão livre, na imprensa, na escola e na correspondência interescolar.

Continuando a seguir o mesmo autor (Clanché, op. cit) ao aprender a escrever as palavras, a criança serve-se delas como de um utensílio necessário à expressão do pensamento, tal como se serve da palavra oral para a mesma expressão espontânea do interesse que a move. Na escola, a criança aprende a redigir um texto livre de forma totalmente pessoal e fantasiada. À medida que a criança evolui e ganha consciência das suas possibilidades e das que lhes são concedidas, aperfeiçoa o seu estilo. Quando a criança sente que lhe dão liberdade para se exprimir, e que a escrita pode refletir o seu pensamento para o propagar e dar a conhecer aos outros, ela começa a soltar-se e a criar textos e histórias. Ao escrever de forma livre, a criança serve-se das suas vivências diárias para encontrar as palavras necessárias e quando não as encontra, pede que lhe escrevam para ela copiar. Entre os 5, 6 anos de idade, a criança apodera-se dos elementos da linguagem escrita através de pequenas histórias, dos escritos que visualiza diariamente, das tentativas de escritas pessoais, construídas por meio de referências copiadas de outros textos. Os temas destes textos baseiam-se na vida quotidiana, nos acontecimentos vividos e os sentimentos experimentados. Na pedagogia Freinet, o professor tem um papel ativo a desempenhar no texto livre. É aquilo que o próprio Freinet denomina “o papel do professor”. Falando ou calando-se, exercendo sempre alguma influência na criação do texto livre.

Concluindo, pode-se afirmar que Freinet adoptou uma pedagogia centrada na criança e partindo dos seus interesses e experiências, deu um novo rumo ao processo de ensino-aprendizagem. Ele criou na sala de aula as condições que permitiram à criança a prática da expressão livre, de que o texto livre é um dos aspectos.

4.2 - O texto livre

Continuando a fazer referência a Clanché (op.cit.) pode-se afirmar que a prática do texto livre faz parte de um conjunto de práticas agrupadas sob a designação de livre expressão. Engloba a expressão gráfica, a escultura, a música, a mímica, a dramatização, a dança e o texto livre.

Todas estas formas de expressão estão interligadas na prática quotidiana da pedagogia Freinet, podendo qualquer uma delas desencadear uma outra.

Existem alguns aspectos mais importantes e que são parte do panorama pedagógico em que se organiza a produção de texto livre. É num clima criativo, livremente selecionado e adotado pela criança que se desenvolve a educação, transformando a criança num cidadão conhecedor, crítico e capaz de em qualquer circunstância, não virar costas aos seus compromentimentos. O trabalho não é encarado como um dever ou uma obrigação imposta, mas sim uma satisfação que se experimenta quando se cria ou se produz e se é capaz de modificar alguma coisa. O trabalho é a realização de tarefas que dão prazer, que são do agrado das crianças e cujos objectivos eles conhecem. As crianças representam em todo o processo, um papel importante:

“Há em todas as descobertas recordações que espantam os próprios inventores: a massa apodera-se por vezes de um aspecto imprevisto destas descobertas e caminha numa direcção que corre o risco de não ser a que os iniciadores previram. Tal é a aventura do texto livre, que teria tendência a destacar-se do conjunto harmonioso das nossas técnicas para se tornar um dos aspectos mais populares da nossa pedagogia.” (Freinet, 1976)*⁵

O texto livre pode ser o resultado final de uma “aula-passeio”, como forma de descrever aquilo que foi observado pelos alunos. Estes escrevem de forma voluntária pequenos textos acerca daquilo que os rodeia, tais como acontecimentos pessoais ou familiares ou outros.

O texto livre não deve ser uma prática de aprendizagem da língua, mas uma prática de comunicação. O texto livre não deve ser confundido com uma redação ou uma composição de tema livre. A criança só deve escrever um texto livre quando para tal se sentir determinada, quando sente necessidade de se expressar ou de relatar algo sucedido.

O texto livre assume um importante lugar nas escolas que privilegiam a expressão livre, propícia para o estabelecimento de um clima de confiança, de liberdade

⁵ Freinet, C. (1971). *O método natural III*, tradução de Teresa Marreiras. Lisboa: Editorial Estampa, Lda.

e de respeito pelas crianças e pelos seus sentimentos, que são condições essenciais para promover a criatividade das crianças. (Freinet, 1971: 30)

O trabalho de texto livre tem como principais objetivos:

- Experimentar percursos individuais ou em grupo que proporcionem o prazer da escrita;
- Aperfeiçoar a competência de escrita pela utilização de técnicas de auto e hetero correção;
- Produzir textos escritos com intenções comunicativas diversificadas.

O processo de escrita de texto livre constitui um processo criativo, à medida que os alunos vão escrevendo, vão planificando de forma a formar um texto com as peças necessárias para um resultado final, ativam e procuram saberes e seleccionam os elementos a integrar para que o escrito ganhe forma e faça surgir novas conexões.

O texto não surge como algo pré-determinado. Escrever integra uma das atividades em que se encontra preservada a possibilidade de reinvenção do objeto que se pretende produzir. (Freinet, 1988:26)

4.3 - A criatividade

*“A criatividade é o princípio dos princípios da educação moderna”. (Marin, citado por Santos e Balancho)*⁶*

“A criatividade é um dos aspectos do pensamento divergente. Propriedade dos sistemas sensoriais, afectivos e cognitivos, universal e inerente ao facto de viver, ela permite ao indivíduo a aproximação da realidade superior. Se se admite uma capacidade cerebral razoável e uma inteligência suficiente que permite ao indivíduo tornar-se uma pessoa participante na vida da comunidade, todo o acontecimento será criativo, salvo se o indivíduo é doente ou se ele está perturbado pela intervenção de factores exteriores capazes de bloquear os seus processos criativos” (Winnicott, citado por Santos e Balancho)

⁶ Santos, A.; Balancho, M. (1992:5) *A criatividade*. Lisboa: Texto Editora

A criatividade é dependente do clima em que se exprime. O aluno deve fazer-se ouvir e ser respeitado, devendo para tal estar rodeado de um ambiente tranquilizante e estimulante. Estas duas condições vão estimular cada um dos alunos, ajudando-os a utilizar as suas fontes sendo ao mesmo tempo um gerador inesgotável de ideias para os mesmos.

A criatividade no ensino deve ser considerado o primeiro objetivo a atingir no todo de intenções pedagógicas, anterior a qualquer ato educativo.

A criatividade deve ser desenvolvida de uma maneira sistemática, pois se assim não for, o mecanismo ensino/aprendizagem não pode funcionar adequadamente. Se a imaginação criadora for estimulada sistematicamente nas escolas, a todos os níveis, a percentagem do talento imaginativo progredirá de forma bastante evidente.

Para atingir estes objetivos, os professores não devem reprimir a propensão fantástico-imaginativa dos alunos, deve sim, estimular a imaginação no âmbito do desabrochar das ideias, de modo a criar uma atitude e sensibilidade positivas. (*Santos e Balancho, 1992:12*)

A escrita constitui um processo criativo, por isso, as características da criatividade deveriam acompanhar a sua aprendizagem. Quando aprendemos a escrever ainda não conseguimos produzir textos criativos, porque as nossas capacidades estão direcionadas no domínio dos aspectos mecânicos da escrita.

Muitos alunos nunca chegam a desenvolver a dimensão criativa da escrita: os seus textos ficam limitados à reprodução de conhecimento e por isso, nunca chegam a tomar consciência das capacidades do processo de escrita. Cabe ao professor acompanhar a conquista dos aspectos formais e convencionais com a conquista de outras dimensões, como a organização do pensamento e a conquista de relações novas para o texto e para o conhecimento. Para desenvolver estas competências, o professor pode utilizar estratégias que estimulem a criatividade,^{*7} sendo que uma das estratégias mais importantes nesta perspectiva é a produção do texto livre, preconizada pela pedagogia Freinet.

⁷ Bereiter, C., Scardmalia, (1983:23) M. *Does learning to write have to be so difficult?* London: Longman

4.4 - O movimento da Escola Moderna (MEM)

O movimento da escola moderna foi criado em Portugal em 1966 por Sérgio Niza e por Rosalinda Gomes de Almeida. Trata-se de uma associação de profissionais da educação destinada à autoformação cooperada dos seus membros e ao apoio à formação continuada e à animação pedagógica. Este modelo educativo filia-se, nos seus primórdios, em grande parte na pedagogia Freinet, tendo evoluído, como refere Sérgio Niza*⁸ “*para uma perspectiva de desenvolvimento das aprendizagens, através de uma interação sociocentrada, radicada na herança sociocultural a redescobrir com o apoio dos pares e dos adultos, na linha instrucional de Vigotsky e de Bruner.*”

A sua prática pedagógica assenta basicamente em grandes pressupostos: a expressão livre, o tacteamento experimental, os conteúdos escolares radicam na vida, a organização democrática da vida escolar e que implica a gestão cooperativa.

A expressão livre é um direito fundamental da criança e esta exprime-se livremente no seio do grupo a que pertence através de debates, jogos, desenhos, textos mas também através da expressão corporal, dramática e musical. Para desenvolver atividades em grupo é necessário saber escutar os outros e isto implica o respeito pelos outros e o direito a todos serem ouvidos de igual forma.

A prática da expressão livre é muito importante na base da vida escolar, contribuindo para criar um clima permissivo e afectivo, facilitador da libertação da palavra. As crianças participam ativamente dando a sua opinião, apresentando críticas ou sugestões, na organização e gestão dos materiais, dos conteúdos, das atividades de toda a vida escolar.

As aprendizagens têm como ponto de partida a criança ou o grupo, através da sua expressão oral, das suas vivências, das suas observações espontâneas, dos problemas manifestados, dos saberes adquiridos e das ações praticadas. Em suma, os conteúdos escolares radicam na vida: a criança é um elemento ativo na construção do seu próprio conhecimento, tendo um papel crítico e um poder interventivo.

⁸ Niza, S. (1998:139). O Modelo Curricular de Educação Pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp. 137-159. Lisboa: Porto Editora

O movimento da escola moderna defende que as aprendizagens das crianças devem apoiar-se na curiosidade infantil, desenvolvendo toda a vida afetiva destas, baseando-se na sua necessidade de expressão e na sua necessidade de comunicação.

O professor substitui a competição pela cooperação participada em que a colaboração e a ajuda são factores determinantes, criando situações de trabalho que proporcionem o êxito dos alunos e o desejo crescente de progressão nas aprendizagens, adequando assim os métodos de ensino/aprendizagem necessários. (*Freinet, 1975:137*)

5 - Os métodos de aprendizagem da leitura

Segundo Rosa Delgado (2010) o melhor método para ensinar as crianças a ler é um problema já bastante antigo entre os especialistas e entre os pais quando vão escolher uma escola para os seus filhos começarem a ler as primeiras palavras e frases. Os professores debatem-se sobre qual seria o melhor método de leitura para melhorar as aprendizagens entre as crianças. Houve uma mudança na forma de pensar sobre a educação e esta passou a ser organizada na perspectiva de como o aluno aprende e não como o professor ensina.

Segundo a autora atrás citada, desde o método fónico, adoptado no ensino que faz a associação entre as letras e sons, e o alfabético, que trabalha soletrando as letras, todos contribuem, de uma forma ou de outra, para o processo de ensino.

Para a maior parte das crianças, aprender a ler e a escrever é uma tarefa muito difícil uma vez que pode ser muito lenta e por vezes repetitiva. A taxa de insucesso escolar está quase sempre associada a uma deficiente aprendizagem na área da leitura e da escrita.

Segundo a mesma autora, pode-se afirmar que no método de leitura sintético e analítico, existem duas opções para o ensino da leitura: ou parte-se da parte para o todo, que são os métodos sintéticos, ou parte-se do todo para as partes, os chamados métodos analíticos.

O método sintético estabelece uma correspondência entre o som e a grafia, entre o oral e o escrito, através da aprendizagem letra por letra, ou sílaba por sílaba e palavra por palavra. Os métodos sintéticos podem ser divididos em três tipos: o alfabético, o

fónico e o silábico. No alfabético, a criança aprende inicialmente as letras, depois forma as sílabas juntando as consoantes com as vogais, depois, forma as palavras que constroem as frases. No fónico, também conhecido como fonético, o aluno parte do som das letras, unindo o som da consoante com o som da vogal, pronunciando a sílaba formada. No silábico, o aluno aprende primeiro as sílabas para formar as palavras. A aprendizagem é feita, primeiro, através de uma leitura automática do texto, depois através da interpretação das palavras, posteriormente a sua leitura é feita através da compreensão. As aprendizagens são realizadas através da repetição. O método sintético é baseado apenas na repetição e é fora da realidade da criança que não cria nada, apenas age sem autonomia.

O método analítico, também é conhecido como “método olhar-e-dizer”, defende que a leitura é um ato global e audiovisual. Partindo deste princípio, os seguidores do método começam a trabalhar a partir de unidades completas de linguagem para depois dividi-las em partes menores. Por exemplo, a criança parte da frase para extrair as palavras e, depois divide-as em unidades mais simples, que são as sílabas. Este método pode ser dividido em palavração, sentencição ou global.

O método seguido no Movimento da Escola Moderna e na pedagogia Freinet é o método natural. Trata-se de um método que, segundo a autora atrás citada, parte do todo: ou seja, parte dos textos, das frases e das palavras para as partes, que são as letras. Em vez de partir das partes para o todo. Ou seja, trabalha-se ao contrário daquilo que é habitual.

5.1 – Leitura: Ato cognitivo ou perceptivo?

Durante muito tempo acreditou-se que o ato de ler e escrever era uma operação essencialmente perceptiva: era necessário ter uma boa capacidade para discriminar formas visuais e sons. As crianças deveriam ter um conjunto de aptidões psicológicas gerais como a organização perceptivo-motora, a estruturação espacial e temporal, o nível de desenvolvimento intelectual, o esquema corporal e a lateralidade. Estas concepções de aprendizagem da leitura influenciaram as práticas pedagógicas dos professores e deram origem às denominadas atividades destinadas ao domínio das

noções de espaço, de tempo e de ritmo. Todas as dificuldades de aprendizagem eram justificadas pela ausência destas atividades:

“Ler, constitui uma prática complexa, dependente do domínio de um certo número de aptidões auxiliares. Muitas crianças dominam os conhecimentos auxiliares que lhes foram ensinados na escola infantil, mas por diversas razões, fracassam no seu desenvolvimento e na sua utilização plena.” (Potts, J. 1979:13)

“Pode, decerto, argumentar-se que uma das diferenças entre a criança que tem êxito e a que fracassa reside na capacidade da primeira de utilizar vantajosamente a leitura.” (Potts, J. 1979:15)

Nos finais dos anos 60, princípio dos anos 70, começou-se a perceber que a leitura não é apenas um ato perceptivo, mas também um ato cognitivo: o sujeito compreende aquilo que lê. (Martins e Neves 2000:19)

O grande desafio que se coloca aos professores que ensinam a ler é que tendo conhecimento de linguística e de alfabetização, levem os alunos a entenderem ao longo do processo de alfabetização, as noções de fonema como o som da fala e de grafema. Os fonemas não devem ser confundidos com as letras do alfabeto, porque por vezes podem apresentar imperfeições. As letras do alfabeto são signos ou sinais gráficos que representam um fonema ou um conjunto de fonemas. Os grafemas estão presentes no sistema da escrita da língua portuguesa, por isso é necessário compreender a sua noção, uma vez que correspondem às letras e também a outros sinais distintivos como o hífen, o til, os sinais de pontuação e os números.

Antes da entrada no ensino básico, a maioria das crianças descobre a linguagem escrita. ⁹O ensino da decifração que corresponde à fase de identificação de palavras escritas é o primeiro passo para aprender a ler, mas conseguir ler não é apenas reconhecer a sequência das palavras escritas. Há que aprender o significado de um texto escrito e aprender a compreendê-lo. Ensinar a ler é ensinar a extrair uma informação num texto escrito. A criança precisa de aprender a abordar os textos e compreender aquilo que está escrito para que possa tornar-se uma leitora fluente.

⁹ Neves, M. & Martins, M. (2000:19). *Descobrendo a linguagem escrita*. 2ª Edição. Lisboa: Escolar Editora

Parte II

6 – Estudo empírico

6.1 - Metodologia

Este estudo de investigação assenta no método *ex-post-factum*, na hipótese da diferença, podemos portanto afirmar que é um estudo de natureza quantitativa. No entanto, este estudo tem também uma forte componente de carácter qualitativo, porque recorre a técnicas de recolha e tratamento de dados que se inscrevem dentro deste paradigma.

6.2 - Objectivos do trabalho

Por vezes somos tentados a pensar que, numa sociedade onde imperam cada vez mais as tecnologias, a escola poderia deixar de se preocupar tanto em formar leitores/escritores. O domínio da leitura e da escrita contribui para o sucesso global dos alunos e dos indivíduos em geral, além disso, a leitura e a escrita constituem uma referência cultural exclusiva da humanidade.

Verificar se os métodos de aprendizagem da leitura e escrita contribuem para o sucesso dos alunos na produção do texto escrito, enquanto representado pelo nível de qualidade de um texto produzido é o objectivo principal deste trabalho. Pretende-se também saber se a prática de texto livre poderá contribuir para uma maior competência dos alunos na produção escrita em termos da sua correção.

Através das entrevistas realizadas às professoras titulares das duas turmas pretende-se atingir alguns objetivos específicos, que constam do guião da entrevista (cf. apêndice 1) e que a seguir se mencionam:

- Conhecer qual o método de ensino de leitura/escrita, utilizado pelas professoras;
- Averiguar quais os métodos utilizados pelas professoras em função das dificuldades de aprendizagem;
- Conhecer a opinião das entrevistadas sobre as razões que motivam a utilização do texto livre na sua aula;
- Averiguar a frequência com que as entrevistadas utilizam o texto livre;

- Averiguar a opinião das entrevistadas em relação às dificuldades sentidas pelas crianças a nível da escrita;
- Conhecer a opinião das entrevistadas em relação às possíveis causas de insucesso dos alunos na produção da escrita;
- Averiguar a opinião das entrevistadas em relação à adesão dos alunos à produção textual;
- Conhecer a opinião das entrevistadas em relação à possibilidade do texto livre ser um fator de motivação para a produção textual;
- Conhecer a opinião das entrevistadas em relação às possíveis causas de sucesso dos alunos na produção da escrita;
- Identificar meios de ação a alterar no futuro.

6.3- Formulação de hipóteses

Depois de conhecermos os princípios das metodologias de aprendizagem da leitura e esperando que existam diferenças entre os textos produzidos pelos alunos que aprenderam a ler e a escrever pelo método natural com prática do texto livre e os que aprenderam pelos métodos mais tradicionais e sem prática de texto livre e, surgiram as seguintes hipóteses:

1ª Hipótese:

A prática sistemática do texto livre, conduzida durante três anos lectivos, influencia positivamente os alunos que a realizaram, de maneira que os textos produzidos após essa experiência apresentam características diferentes das que se verificam nos textos produzidos por alunos de classes com métodos mais tradicionais:

- Quanto ao conteúdo temático;
- Quanto à variedade tipológica.

2ª Hipótese:

A competência na produção escrita em termos da sua correção ortográfica e construção frásica, é mais desenvolvida entre os alunos do 3º ano de escolaridade que tiveram uma experiência de, pelo menos 3 anos de prática do texto livre durante o 1º ciclo do ensino básico, do que a dos alunos do mesmo ano que pertenceram, no 1º ciclo, a turmas onde se usaram métodos mais tradicionais.

6.4- Campo de estudo e constituição da amostra

O presente estudo foi realizado em turmas de duas escolas da cidade de Beja. A amostra desta investigação é representada por alunos de duas turmas de 3º ano do ensino básico, incluindo crianças do sexo feminino e do sexo masculino com idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos, no ano lectivo de 2011/2012. Conforme mostra o gráfico I, a turma A é constituída por 20 alunos no total. Destes, 12 são meninas e 8 são meninos, com idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos de idade. Todos estes alunos aprenderam a ler e a escrever através de métodos mais modernos de ensino, (cf. Apêndice 2) e por isso, têm prática de texto livre durante os três anos de escolaridade, que frequentaram sempre com a mesma professora.

O gráfico II mostra que a turma B é constituída por 22 alunos. Como se pode ver através do gráfico, 12 destes alunos são meninas e 10 são rapazes, com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos de idade. Os alunos desta turma aprenderam a ler e a escrever através de métodos mais tradicionais de ensino (cf. Apêndice 3), e portanto não têm muita prática de produção de texto livre durante os três anos de escolaridade, que frequentaram sempre com a mesma professora.

Gráfico I- Constituição da turma A

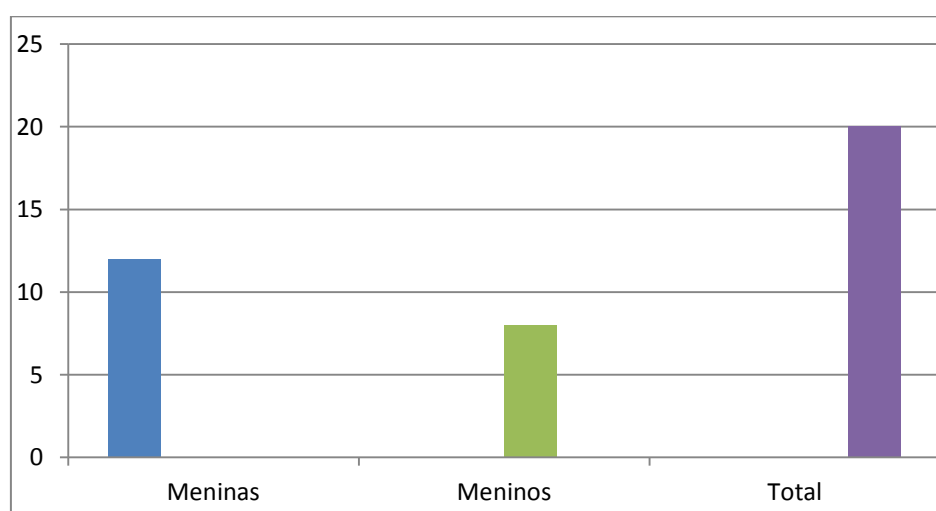
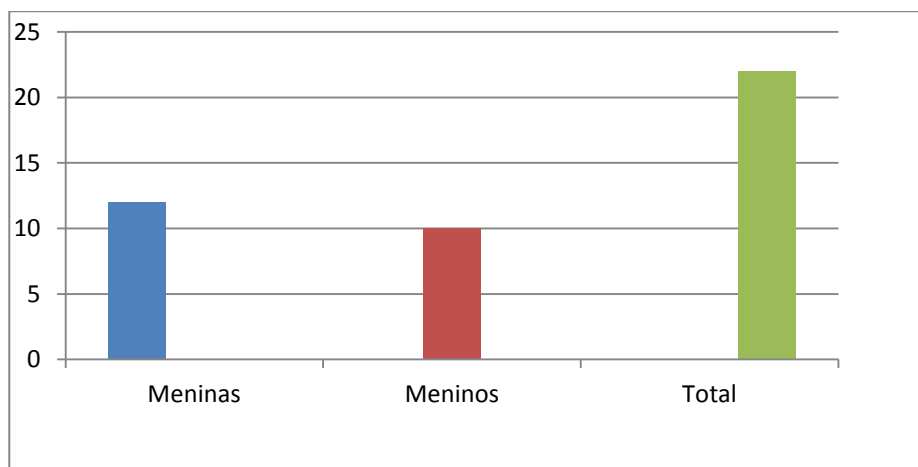


Gráfico II - Constituição da turma B



6.5 - Instrumentos

Esta investigação foi desenvolvida recorrendo à construção de um quadro de registo quanto ao conteúdo temático, um quadro de registo quanto à variedade tipológica dos textos recolhidos, e ainda um quadro de registo quanto aos erros ortográficos e construção frásica. Para avaliar a construção frásica foi necessário recorrer a uma escala de avaliação. Também foram realizadas entrevistas às professoras titulares das duas turmas envolvidas.

6.6 - Tratamento de dados

O tratamento de dados foi executado utilizando a técnica de análise de conteúdo para as informações obtidas através das produções textuais dos alunos, e também para as respostas às questões das entrevistas semiestruturadas realizadas às professoras.

6.7– Procedimentos

Numa primeira fase desta investigação procedeu-se a uma recolha das produções textuais dos alunos das duas turmas. Foram recolhidos todos os textos produzidos, neste ano letivo, pelos alunos das duas turmas, até ao final do mês de Fevereiro. Numa

segunda fase, foram construídos quadros de registo e uma escala (vide quadro para , e, numa terceira fase foram efectuadas as entrevistas às professoras titulares das duas turmas, seguindo-se o processo de análise de conteúdo ao protocolo destas entrevistas.

7. Apresentação e análise dos dados

7.1 – Dados referentes às entrevistas com as professoras

Através dos resultados obtidos nas entrevistas realizadas, pudemos constatar que ambas as professoras têm uma vasta experiência no campo do ensino: A professora da turma A leciona há 26 anos enquanto a da turma B leciona há 13 anos, o que nos leva a crer que tanto uma como a outra já acompanharam muitos grupos de alunos e detêm prática profissional suficiente que justifica a sua escolha para participarem neste estudo.

Tanto uma como outra lecionam há 3 anos nestas duas turmas. A professora da turma A costuma utilizar métodos preconizados pelo MEM (cf. Apêndice 2). Por seu turno, a professora da turma B costuma utilizar métodos mais tradicionais, mas também o método das 28 palavras ou o método fonomínico. (cf. Apêndice 3)

7.1.1 Dados decorrentes da análise de conteúdo às entrevistas

Analisando os dados apresentados no quadro I, podemos perceber que tanto a professora da turma A como a professora da turma B dedicam nas suas aulas, horários específicos para a produção da escrita criativa. Quando foi perguntado às duas professoras se costumam implementar nas suas aulas horário dedicado à escrita livre, a resposta foi afirmativa de ambas as partes.

Quadro I - Regime adotado no âmbito da escrita livre

Categoria	Subcategoria	F. U. R.	%	F. U. E. (N=2)	%
Regime	Horários específicos	2	50	2	100
	Transversalidade da produção escrita	2	50	2	100
Total		4	100		

Não existe, portanto, diversidade nas respostas dadas pelas entrevistadas, pelo que podemos depreender que ambas valorizam a produção textual dos seus alunos, tendo para isso mesmo horários dedicados a esta atividade previstos e implementados nas suas aulas. Uma das professoras aponta mesmo para a transversalidade da produção escrita nas suas aulas, como ilustra a seguinte asserção:

- “ (...) Além de que a escrita está presente em todas as atividades letivas.” (Prof.^a A)

A opinião das professoras entrevistadas relativamente à frequência com que os seus alunos costumam escrever textos é bastante diferente. Conforme mostra o quadro II, uma professora respondeu que os seus alunos costumam escrever textos diariamente.

Quadro II – Frequência da escrita livre

Categoria	Subcategoria	F. U. R.	%	F. U. E. (N=2)	%
Frequência da escrita livre	Diariamente	1	33,33	1	50
	Semanalmente	1	33,33	1	50
	Sempre que desejam	1	33,33	1	50
Total		3	100		

A outra professora respondeu que os seus alunos costumam escrever textos apenas uma vez por semana. Através deste quadro podemos perceber claramente que existe uma grande disparidade de produção textual entre uma turma e outra, o que de resto, é atestado pelos seguintes excertos:

- “Costumam escrever textos livres uma vez por semana.” (Prof.^a B)

- “Aliás, eles escrevem sempre que assim o desejam.” (Prof.^a A)

Relativamente à justificação do uso do texto livre, ambas as professoras que constituem a amostra apresentam idênticas opiniões (cf. quadro III). Os motivos que justificam o uso do texto livre nas aulas implementadas pelas duas professoras são acima de tudo a promoção da criatividade, tal como demonstram os seguintes excertos:

- “Utilizo o texto livre para que as crianças possam manifestar as suas ideias e dar asas à sua criatividade.” (Prof.^a A)

- “Utilizo o texto livre para desenvolver a criatividade.” (Prof.^a B)

Quadro III – Justificação do uso do texto livre

Categoria	Subcategoria	F. U. R.	%	F. U. E. (N=2)	%
Motivos	Promoção da criatividade	2	100	2	100
Total		2	100		

Relativamente aos métodos de ensino da leitura/escrita utilizados em função das características dos alunos, as respostas dadas pelas professoras são unânimes (cf. Quadro IV), não se tendo verificado qualquer diferenciação em ambas as turmas, pelo que, se pode afirmar que não existem nestas duas turmas casos de alunos com dificuldades de aprendizagem, como no-lo atesta a seguinte afirmação:

- “ Sim. Aprenderam todos através do mesmo método e não tive problema nenhum.” (Prof.^a B)

Quadro IV – Diferenciação dos métodos de ensino da leitura/escrita em função das características dos alunos

Categoria	Subcategoria	F. U. R.	%	F. U. E. (N=2)	%
Inexistência de diferenciação	Mesmo método	2	100	2	100
Total		2	100		

Conforme se pode observar pela análise do quadro V, das dificuldades sentidas pelas crianças na produção escrita sobressaem duas respostas relacionadas com os casos de dificuldades a nível da pontuação em que ambas as professoras estão de acordo, o que é ilustrado pelas seguintes afirmações:

- “ (...) assim como também têm alguma dificuldade em fazer a pontuação adequada
“(Prof.^a A)

- “ (...) e na aplicação dos sinais de pontuação.” (Prof.^a B)

Continuando a analisar este quadro verifica-se que foi registada uma opinião acerca das dificuldades relacionadas com a conjugação dos verbos nas frases utilizadas pelos alunos:

- “Por vezes ainda têm dificuldade em conjugar os verbos nas pessoas utilizadas”
(Prof.^a A)

Outras dificuldades sentidas pelas crianças prendem-se com a organização textual por parágrafos:

- “Por vezes noto que ainda apresentam dificuldades a nível da organização do texto por parágrafos” (Prof.^a A)

Quadro V – Dificuldades sentidas pelas crianças na produção escrita

Categoria	Subcategoria	F. U. R.	%	F. U. E. (N=2)	%
Dificuldades sentidas	Conjugação dos verbos	1	25	1	50
	Pontuação	2	50	2	100
	Organização textual por parágrafos	1	25	1	50
Total		4	100		

No que diz respeito às representações acerca das causas das dificuldades sentidas pelas crianças a nível da escrita, o quadro VI mostra que apenas uma professora pensa que as maiores causas das dificuldades estão centradas nos alunos, o que é atestado pelo seguinte excerto:

- “ (...) Penso que tem muito a ver com a facilidade ou dificuldade de cada criança”
(Prof.^a A)

No entanto, ambas as entrevistadas admitem que as referidas causas podem estar centradas nos métodos de ensino adotados pelas professoras de cada turma:

- *“Em parte penso que sim [devido aos métodos] ” (Prof.^a B)*
- *“ (...) O método adotado pelo professor pode não estar de acordo com as necessidades de cada criança.” (Prof.^a A)*

Quadro VI – Opinião acerca das causas das dificuldades sentidas pelas crianças a nível da escrita

Categoria	Subcategoria	F. U. R.	%	F. U. E. (N=2)	%
Causas	Centradas nos alunos	1	33,33	1	50
	Centradas nos métodos adotados	2	66,67	2	100
Total		3	100		

Relativamente às opiniões das professoras sobre a adesão dos seus alunos à produção textual há um consenso bastante grande nas respostas apuradas. Tanto uma, como a outra professora pensam que existe uma boa adesão dos seus alunos à produção textual (cf. Quadro VII).

Apenas uma das professoras relata casos de exceções de alunos que por vezes não aderem com muito gosto à produção textual. Os seguintes excertos ilustram estas considerações:

- *“ Normalmente aderem com gosto ” (Prof.^a A)*
- *“ Por vezes acabam um trabalho e por iniciativa própria começam a escrever um texto livre.” (Prof.^a A)*
- *“ A maioria adere com gosto ” (Prof.^a B)*
- *“ (...) embora tenha alguns alunos que não gostam muito de escrever ” (Prof.^a B)*

Quadro VII – Opinião das professoras sobre a adesão dos alunos à produção textual

Categoria	Subcategoria	F. U. R.	%	F. U. E. (N=2)	%
Adesão	Boa	3	75	2	100
	Exceções	1	25	1	50
Total		4	100		

Da observação do quadro VIII relativamente à opinião das professoras sobre a possibilidade do texto livre ser um fator de motivação para a produção textual, podemos concluir que ambas as professoras apresentam opinião concordante. A opinião das professoras sobre esta matéria converge também no que diz respeito à consideração de que a produção textual deve ser liberta de constrangimentos, conforme no-lo atestam as seguintes afirmações:

- “ O texto com tema imposto condiciona muito a criatividade de cada uma.” (Prof.^a A)

- “ Apesar de indicar temas, para que não escrevam sempre sobre o mesmo assunto, os alunos escrevem de acordo com a sua imaginação sem lhes impor regras.” (Prof.^a B)

Quadro VIII – Opinião das professoras sobre a possibilidade do texto livre ser um fator de motivação para a produção textual

Categoria	Subcategoria	F. U. R.	%	F. U. E. (N=2)	%
Opinião concordante	Concordância	2	40	2	100
	Liberdade de expressão	3	60	2	100
Total		5	100		

No que diz respeito às representações que as entrevistadas têm sobre as causas de sucesso dos seus alunos face à escrita, as respostas apuradas (cf. Quadro IX) revelaram que existem diferentes opiniões acerca do assunto.

Uma das causas descritas aponta para a motivação de cada aluno, o que é atestado pelas seguintes afirmações:

- *“É uma pergunta difícil porque tem muitas vertentes a ter em conta, assim como a motivação” (Prof.^a A)*

“(…) Neste momento, escrevem tendo em conta esse aspeto, mas por iniciativa deles.” (Prof.^a B)

Outra causa revelada prende-se com a relação existente entre o aluno e o professor:

- *“(…) a relação professor-aluno” (Prof.^a A)*

Também foram apontados aspetos que se prendem com a capacidade dos alunos:

- *“(…) as dificuldades ou facilidades do aluno, etc.” (Prof.^a A)*

Em relação a este tema foi proposta por uma das professoras entrevistadas, ainda outra causa de sucesso dos alunos face à escrita, que incluímos na subcategoria

- *“Ao início deixava-os escrever sem me preocupar muito com os erros ortográficos. (Prof.^a B)*

Quadro IX – Opiniões sobre as causas de sucesso dos alunos face à escrita

Categoria	Subcategoria	F. U. R.	%	F. U. E. (N=2)	%
Causas de sucesso dos alunos	Motivação	2	40	2	50
	Relação educativa	1	20	1	50
	Capacidade dos alunos	1	20	1	50
	Preocupação com a correção ortográfica	1	20	1	50
Total		5	100		

A análise do quadro X revela que no tocante às perspectivas futuras em relação às práticas pedagógicas das professoras, uma das professoras diz claramente que não pensa alterar as suas práticas:

- *“Por enquanto não penso alterar nenhuma técnica” (Prof.^a B)*

Quadro X – Perspetivas futuras em relação à sua prática

Categoria	Subcategoria	F. U. R.	%	F. U. E. (N=2)	%
Mudanças a operar	Não pensa alterar	1	14,29	1	50
	Resultados positivos	2	28,57	2	100
	Disponibilidade para alterar	2	28,57	2	100
	Inovação permanente	2	28,57	2	100
Total		7	100		

Os dados insertos neste quadro evidenciam que as duas professoras entrevistadas referem terem obtido resultados positivos através das práticas que utilizam atualmente:

- “ (...) pois estou a obter resultados positivos.” (Prof.^a B)

- “Penso que o que tenho feito até hoje tem resultado” (Prof.^a A)

Ambas mostraram disponibilidade para alterar as suas práticas se tal se verificar necessário, o que é ilustrado pelos excertos seguintes

- “O que não invalida que com outro grupo de alunos e de acordo com as suas características tenha de alterar algumas estratégias de ensino que utilizo atualmente” (Prof.^a B)

- “Futuramente se tiver de alterar algum meio de ação estarei disponível para isso, porque em primeiro lugar estão sempre os alunos e a sua aprendizagem.” (Prof.^a A)

Ambas as entrevistadas entendem que na sua profissão se devem manter em permanente inovação para melhor dar resposta aos seus alunos:

- “ (...) no entanto todos os dias nós, os professores inovamos para tentar motivar os nossos alunos, mas os objetivos são sempre os mesmos.” (Prof.^a A)

- “ Os professores devem estar atentos a qualquer dificuldade apresentada pelas crianças e procurar alternativas às estratégias utilizadas.” (Prof.^a B)

7.2 – Dados referentes às hipóteses

7.2.1. Hipótese 1

“A prática sistemática do texto livre, conduzida durante três anos lectivos, influencia positivamente os alunos que a realizaram, de maneira que os textos produzidos após essa experiência apresentam características diferentes das que se verificam nos textos produzidos por alunos de classes com métodos mais tradicionais:

- *Quanto ao conteúdo temático*
- *Quanto à variedade tipológica”*

Esta primeira hipótese que colocámos no âmbito deste estudo comporta duas sub hipóteses, que correspondem às últimas duas linhas do seu enunciado.

Quadro XI – Conteúdos temáticos das produções textuais dos alunos

Turma A	Temas*¹⁰	Turma B	Temas*
“As melhores amigas”	(A)	“As férias”	(E)
“Futebol”	(B)	“O meu cão”	(D)
“Os 4 amigos”	(A)	“As minhas férias”	(E)
“A menina bonita”	(E)	“A minha escola”	(G)
“A princesa feliz”	(C)	“O meu gato”	(D)
“O gatinho Amarelo”	(D)	“O circo”,	(H)
“O palhacinho azul”	(H)	“Os meus amigos”	(A)
“O Benfica contra o Porto”	(B)	“O meu melhor amigo”	(A)
“As princesas”	(C)	“O meu pai”	(A)
“A Cinderela”	(C)	“O passeio a Lisboa”	(F)
“As meninas traquinas”	(E)	“O palhaço”,	(H)
“A fada Adriana”	(C)	“A visita ao museu”	(F)
“O Benfica”	(B)	“As minhas férias”	(E)
”O piquenique”	(F)	“As férias do natal”	(E)
“Sereias”	(E)	“O meu livro preferido”	(I)
“Praia Azul”	(E)	“A Mimi”	(E)
“O castelo de cristal”	(C)	“O meu fim de semana”	(E)
“A escola”	(G)	“O dia das corridas”	(F)
”O meu jogo preferido”	(I)	“O palhaço amigo”	(H)
“Uma casa para quatro”	(G)	“O jogo”	(I)
		“O palhaço rico”	(H)
		“Um dia no circo”	(H)

¹⁰ As letras de A a I representam as categorias que recobrem os temas dos textos produzidos pelos alunos.

Quadro XII – Síntese das categorias temáticas

Turma	Temas								
	A	B	C	D	E	F	G	H	I
A	2	3	5	1	4	1	2	1	1
B	3	0	0	2	6	4	1	5	2

Centrando-nos na primeira sub hipótese, verifica-se pela análise dos quadros XI e XII que os alunos da turma A apresentam uma maior diversidade de temas nas produções textuais, por comparação com os alunos da turma B. Pode-se, por isso dizer que em relação aos conteúdos temáticos, os alunos da turma A são mais criativos.

Relativamente à segunda sub hipótese que se prende com a variedade tipológica dos textos recolhidos, foi necessário recorrer à construção deste quadro de registo:

Quadro XIII – Variedade tipológica dos textos

Tipos de textos	Turma A: Alunos com prática de texto livre	Turma B: Alunos sem prática de texto livre
Narrativo	8	12
Descritivo	14	3
Explicativo	9	8
Informativo	5	2
Poético	2	0
Total	38	25

De acordo com os resultados apresentados neste quadro, podemos afirmar que existe uma maior variedade tipológica de textos produzidos pelos alunos da turma A, por comparação com os produzidos pelos alunos da turma B.

Tendo em conta os dados apresentados nos quadros XI a XIII, podemos afirmar que se confirma a hipótese inicialmente colocada. Ou seja, há diferenças entre os alunos das duas turmas quanto ao conteúdo temático e quanto à variedade tipológica dos textos produzidos. Sendo que essa diferença aponta para o facto de que os alunos que tiveram prática sistemática de texto livre, desde o primeiro ano de escolaridade, apresentaram textos mais ricos e mais criativos.

7.2.2. Hipótese 2:

“A competência na produção escrita em termos da sua correção ortográfica e construção frásica, é mais desenvolvida entre os alunos do 3º ano de escolaridade que tiveram uma experiência de, pelo menos 3 anos de prática do texto livre durante o 1º ciclo do ensino básico, do que a dos alunos do mesmo ano que pertenceram, no 1º ciclo, a turmas onde se usaram métodos mais tradicionais.”

Para verificar esta hipótese foi necessário retirar ao acaso dois textos da turma B, visto esta ter mais dois alunos do que a turma A. Os textos tinham um número idêntico de frases. Para avaliar a construção frásica, foi utilizada a escala abaixo indicada, sendo que textos com 5 ou mais frases mal construídas foram considerados muito mal estruturados. Por seu turno, textos de 0 a 1 frase mal construída foram considerados muito bem estruturados.

Muito mal estruturados	Mal estruturados	Bem estruturados	Muito bem estruturados
+ De 5 frases	De 3 a 4 frases	De 1 a 2 frases	De 0 a 1 frase

Através dos quadros XIV e XV, podemos observar e comparar o tipo de erros mais frequentes apresentados pelos alunos das duas turmas. Podemos também comparar a qualidade da construção frásica dos referidos alunos.

Quadro XIV-Avaliação quanto aos erros gráficos e construção frásica da turma A:

Dados dos alunos Turma A*¹¹	Erros ortográficos			Construção frásica
	Acentuação	Omissão	Adição	
Maria, 8 anos	8	5	2	Bem estruturada
João, 9 anos	5	4	1	Bem estruturada
Luís, 8 anos	5	6	2	Mal estruturada
Joana, 9 anos	3	4	1	Bem estruturada
Matilde, 11 anos	3	3	2	Bem estruturada
Miguel, 8 anos	2	2	2	Mto bem estruturada
Ana, 9 anos	4	5	1	Bem estruturada
João, 8 anos	6	4	2	Bem estruturada
Margarida, 8 anos	7	4	5	Mal estruturada
Andreia, 8 anos	8	3	2	Bem estruturada
Carlota, 8 anos	3	5	5	Mto bem estruturada
Francisco, 8 anos	8	5	6	Bem estruturada
Mariana, 8 anos	12	4	5	Bem estruturada
Maria, 9 anos	9	5	4	Mal estruturada
Mafalda, 9 anos	7	6	3	Mal estruturada
Madalena, 10 anos	6	3	0	Bem estruturada
Lúcia, 8 anos	2	5	4	Mal estruturada
Manuel, 9 anos	6	3	4	Mal estruturada
André, 8 anos	6	5	3	Bem estruturada
Salvador, 10 anos	9	5	3	Bem estruturada

¹¹ Todos os nomes dos alunos apresentados são fictícios

Quadro XV - Avaliação quanto aos erros gráficos e construção frásica da turma B:

Dados dos alunos Turma B*¹²	Erros ortográficos			Construção frásica
	Acentuação	Omissão	Adição	
João, 8 anos	3	4	0	Bem estruturada
Maria, 8 anos	2	3	0	Bem estruturada
Ana, 9 anos	4	2	1	Bem estruturada
Joana, 8 anos	2	2	0	Mto bem estruturada
José, 9 anos	5	2	2	Mto mal estruturada
Tiago, 9 anos	2	1	2	Bem estruturada
Rita, 8 anos	4	2	0	Bem estruturada
André, 8 anos	2	3	4	Mal estruturada
Pedro, 8 anos	6	2	0	Mto bem estruturada
Filipe, 9anos	3	1	1	Mto bem estruturada
Mariana, 8anos	1	2	1	Mto bem estruturada
Marta, 9 anos	0	2	1	Bem estruturada
Afonso, 8 anos	1	4	2	Bem estruturada
Ana M. 8 anos	3	2	1	Bem estruturada
Lúcia, 9 anos	0	1	0	Bem estruturada
Jorge, 8 anos	2	0	0	Mto bem estruturada
Miguel, 8 anos	2	4	1	Bem estruturada
Nuno, 8 anos	1	3	2	Mto bem estruturada
Luísa, 8 anos	1	0	0	Bem estruturada
Inês, 10 anos	0	2	1	Bem estruturada

Através da observação destes dois quadros, podemos constatar que os alunos da turma A apresentam mais erros ortográficos por comparação com os alunos da turma B. Constata-se também que, no seu conjunto, os alunos da turma A apresentam uma menor qualidade de construção frásica por comparação com os alunos da turma B. Podemos, por isso, afirmar que há diferença de competência na produção escrita em termos da sua

¹² Todos os nomes dos alunos apresentados são fictícios

correção, entre os alunos do 3º ano de escolaridade que tiveram uma experiência de, pelo menos 3 anos de prática de texto livre durante o 1º ciclo do ensino básico e os alunos do mesmo ano que pertenceram no 1º ciclo, a turmas onde se usaram métodos mais tradicionais. Ou seja, a prática sistemática de texto livre ao longo de três anos parece ter influenciado negativamente a produção em termos da sua correção ortográfica e construção frásica, não se confirmando, assim, a hipótese previamente colocada.

Em síntese, tendo em conta os objetivos que presidiram a este estudo, os dados recolhidos através das entrevistas às professoras evidenciam que:

- A professora A utiliza o método de ensino da leitura preconizado pelo MEM;
- A professora B utiliza para a aprendizagem da leitura métodos mais tradicionais, mas também utiliza o método das 28 palavras ou o método fonomínico;
- Tanto a professora A como a professora B dedicam nas suas aulas, horários específicos para a produção escrita;
- Há diferenças relativamente à frequência com que os alunos costumam escrever textos, sendo que nos alunos da professora A, a frequência da produção é mais elevada;
- Os motivos invocados pelas duas professoras para o uso do texto livre nas suas aulas prendem-se com a promoção da criatividade;
- Em cada uma das turmas das referidas professoras são utilizados de forma uniforme, para todos os alunos, os mesmos métodos de ensino da leitura e da escrita;
- Em termos de produção escrita, os alunos da professora B só revelam, na sua opinião dificuldades relacionadas com a pontuação. Estas dificuldades são extensivas aos alunos da professora A que, na sua opinião revelam também dificuldades relacionadas com a conjugação dos verbos e com a organização textual por parágrafos;
- Apesar da professora A centrar as causas das dificuldades da produção escrita nos alunos, ambas as entrevistadas admitem que as causas dessas dificuldades podem estar centradas nos métodos de ensino adotados;

- Apesar da professora B afirmar que há exceções, em termos de adesão dos alunos à produção escrita, ambas as entrevistadas perfilham a opinião de que, em geral, os alunos aderem com gosto à produção textual;
- Há concordância entre as duas professoras quanto ao facto do texto livre ser um factor de motivação para a produção textual;
- Ambas as professoras entendem que a produção textual deve estar liberta de constrangimentos;
- Em termos de causas de sucesso dos alunos face à escrita, ambas as professoras apontam aspectos motivacionais, sendo que a professora B salienta, ainda, a preocupação que teve inicialmente com a correção ortográfica dos alunos e a professora A alude também a aspectos que se prendem com a relação educativa e com a capacidade dos alunos;
- Apesar de mostrarem disponibilidade para alterar as suas práticas em termos de ensino/aprendizagem, nenhuma das professoras mostra necessidade de, para já, alterar essas práticas devido aos resultados positivos alcançados.

Sintetizando agora os dados referentes às hipóteses colocadas para este estudo, importa sublinhar que:

- Se confirma a hipótese 1, ou seja, há diferenças entre os alunos das duas turmas quanto ao conteúdo temático e quanto à variedade tipológica dos textos produzidos. Sendo que essa diferença aponta para o facto de que os alunos que tiveram prática sistemática de texto livre, desde o primeiro ano de escolaridade, apresentaram textos mais ricos e mais criativos.
- Não se confirma a hipótese 2, ou seja, há diferença de competência na produção escrita em termos da sua correção, entre os alunos do 3º ano de escolaridade que tiveram uma experiência de, pelo menos 3 anos de prática de texto livre durante o 1º ciclo do ensino básico e os alunos do mesmo ano que pertenceram no 1º ciclo, a turmas onde se usaram métodos mais tradicionais. Ou seja, a prática sistemática de texto livre ao longo de três anos parece ter influenciado negativamente a produção em termos da sua correção ortográfica e construção frásica.

Conclusão

Verificou-se através deste estudo que os alunos que tiveram prática de texto livre ao longo de três anos de escolaridade apresentaram uma maior diversidade de temas nas produções textuais e uma maior variedade tipológica de textos, por comparação com os alunos de uma turma onde a iniciação à prática de texto livre foi mais tardia. Não sendo possível fazer generalizações extensas, devido à amostra não ser representativa, pode-se, face a estes dados, afirmar que a prática continuada de texto livre, desde o início da escolaridade, encerra imensas potencialidades em termos da promoção da criatividade da escrita por parte dos alunos.

Já no que concerne à competência na produção escrita em termos da sua correção ortográfica e construção frásica, verificou-se que os alunos com uma prática continuada de texto livre, desde o início da escolaridade, cometeram mais erros ortográficos e apresentaram menor qualidade de construção frásica por comparação com os alunos da turma onde a prática de iniciação à prática de texto livre foi mais tardia.

Estes dados resultam quer da avaliação das produções escritas, quer das opiniões emitidas pelas 2 professoras. Relembremos que os alunos da professora que não utilizou o texto livre, desde o início da escolaridade dos seus alunos só revelaram, na sua opinião, dificuldades relacionadas com a pontuação. O mesmo acontecendo, de resto, com os alunos da professora que desde o início da escolaridade utilizou o texto livre, os quais, para além destas dificuldades revelaram, na opinião dela, também dificuldades relacionadas com a conjugação dos verbos e com a organização textual por parágrafos.

Assim, a prática sistemática de texto livre ao longo de três anos parece ter influenciado negativamente a produção em termos da sua correção ortográfica e construção frásica.

Face aos dados apresentados neste estudo, sou levada a concluir, que um bom ensino exige equilíbrio entre metodologias mais progressivas como as do MEM e metodologias mais tradicionalistas, o que implica, no caso da produção textual, o equilíbrio entre a prática sistemática de texto livre com a preocupação permanente em não descurar a correção ortográfica.

Bibliografia

Abud, M. (1987). *O ensino da leitura e da escrita na fase inicial de escolarização*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Lda.

Azevedo, F. (2000), *Ensinar a aprender a escrever através e para além do erro*. Porto: Porto Editora

Azevedo, F. (2006). *Língua materna e literatura infantil. Elementos nucleares para professores do ensino básico*. Lisboa: Lidel-Edições Técnicas, Lda.

Bach, P. (1991). *O prazer na escrita*. Coleção Práticas Pedagógicas. Rio Tinto: Edições Asa

Barbeiro, L.& Pereira, L. (2007). *O ensino da escrita: a dimensão textual*. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa: Ministério da Educação

Barthes, R. (1988). *O Prazer do texto*. Lisboa: Coleção Signos

Bereiter, C., Scardmalia, (1983) M. *Does learning to write have to be so difficult?* London: Longman

Bronckart (1985) *Le fonctionnement des discours, un Modèle Psychologique et une Méthode d'Analyse*. Paris: Delachaux & Niestlé.

Clanché, P. (1976). *O texto livre*. Lisboa: Editorial Estampa, Lda.

Delgado, R. (2010) *Fichas de leitura distribuídas no 3ºano da licenciatura em Educação Básica*. Beja: ESE – IPBEJA.

Freinet, C. (1969). *Para uma escola do povo*. Lisboa: Editorial Presença

Freinet, C. (1971). *O método natural III*, tradução de Teresa Marreiras. Lisboa: Editorial Estampa, Lda.

Freinet, C. (1989). *O método natural- A aprendizagem da língua*, 2ªEdição. Lisboa: Editorial Estampa

Freinet, C. (1989). *O método natural- A aprendizagem da escrita*, 2ª Edição. Lisboa: Editorial Presença

Holt, J. (2001). *Como aprendem as crianças*. Lisboa: Editorial Presença

Lampreia, R. (1977). *A criança e a linguagem escrita*. Lisboa: Moraes Editores

Manguel, A. (1998). *Uma história da leitura*. Lisboa: Editorial Presença

- Martins, M. (2000). *Pré-história da aprendizagem da leitura – conhecimentos precoces sobre a funcionalidade da linguagem escrita, desenvolvimento metalinguístico e resultados em leitura no final do 1º ano de escolaridade*. Lisboa: ISPA
- Neves, M. & Martins, M. (2000). *Descobrimo a linguagem escrita*. 2ª Edição. Lisboa: Escolar Editora
- Niza, S. (1998). O Modelo Curricular de Educação Pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp. 137-159. Lisboa: Porto Editora
- Oliveira E. (2003). *O grafismo, sua significação no desenvolvimento infantil*, Recife: Ed. do autor.
- Potts, J. (1979). *Leitura e leituras nos ensinos primário e secundário*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Rebello, D. & Atalaia, L. (1978). *Para o ensino e aprendizagem da língua materna*. Lisboa: Livros Horizonte
- Santos, A.; Balancho, M. (1992) *A criatividade*. Lisboa: Texto Editora
- Santos, O. (1988). *O Português na escola, hoje*. Lisboa: Editorial Caminho
- Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura: A compreensão de textos*. Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa: Ministério da Educação.
- Teberosky, A. & Colomer, T. (2003). *Aprender a ler e a escrever – Uma proposta construtivista*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Vayer, P. & Trudelle, D. (1999). *Como aprende a criança*. Lisboa: Instituto Piaget.

Apêndices

Apêndice 1

Guião da entrevista realizada às professoras

Escola Superior de Educação de Beja

Curso de Mestrado em Especialização em Ensino Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Tema: A produção do texto livre no ensino básico

Objetivos gerais:

Saber se a prática de texto livre poderá contribuir para o sucesso dos alunos na disciplina de língua Portuguesa e principalmente na qualidade da produção escrita.

Guião da entrevista

Blocos	Objetivos específicos	Tópicos	Formulário de perguntas
Bloco I Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	Legitimar a entrevista Motivar a entrevistada	Reunir alguma informação acerca da entrevistada	-Informar a entrevistada sobre a temática e objetivos do trabalho de investigação; -Sublinhar a importância da participação da entrevistada para a realização do trabalho; -Desenvolver um clima de confiança e empatia; -Assegurar a confidencialidade e o anonimato das informações prestadas; -Informar que posteriormente poderá ver a transcrição da entrevista.
Bloco II Métodos de leitura/escrita utilizados	Conhecer qual o método de ensino de leitura/escrita utilizado pelas professoras Averiguar quais os métodos utilizados pelas professoras em função das dificuldades de aprendizagem	Método utilizado Diferenciação de métodos em função das dificuldades de aprendizagem	-Qual o método de ensino de leitura/escrita que utiliza? -Todos os seus alunos aprenderam através do mesmo método ou utilizou outro método com algum aluno com mais dificuldades de aprendizagem?
Bloco III Justificação da utilização do	Conhecer a opinião da entrevistada sobre as razões que motivam a	Justificação	Porque utiliza o texto livre?

texto livre	utilização do texto livre na sua aula		
Bloco IV Representações sobre a frequência da produção textual	Averiguar a frequência com que utiliza o texto livre	Frequência do uso da escrita livre	Com que frequência costumam os seus alunos escrever? Costuma implementar nas suas aulas, horários dedicados à escrita?
Bloco V Representações dos professores em relação às dificuldades sentidas pelas crianças a nível da escrita	Averiguar as representações das professoras em relação às dificuldades sentidas pelas crianças a nível da escrita	Dificuldades sentidas	Que dificuldades apresentam hoje as crianças a nível da escrita?
Bloco VI Representações acerca das causas das dificuldades sentidas pelas crianças a nível da escrita	Conhecer a opinião das entrevistadas em relação às possíveis causas de insucesso dos alunos na produção da escrita	Causas das dificuldades	As dificuldades das crianças a nível da produção escrita prender-se-ão com as estratégias utilizadas pelos professores?
Bloco VII Representações das professoras sobre a adesão dos alunos à produção textual	Averiguar as representações das professoras em relação à adesão dos alunos para a produção textual	Adesão	Quando são solicitados a escrever, os alunos aderem com gosto?
Bloco VIII Representações das professoras sobre a possibilidade do texto livre ser um fator de motivação para a produção textual	Conhecer a opinião das entrevistadas em relação à possibilidade do texto livre ser um fator de motivação para a produção textual	Fator motivacional	O texto livre motiva mais os alunos para a produção textual?

<p>Bloco IX Representações sobre as causas de sucesso dos alunos</p>	<p>Conhecer a opinião da entrevistada em relação às possíveis causas de sucesso dos alunos na produção da escrita</p>	<p>Causas do sucesso na produção textual</p>	<p>O que explica o sucesso dos seus alunos face à escrita?</p>
<p>Bloco XI Perspetivas futuras em relação à sua prática</p>	<p>Identificar meios de ação a alterar no futuro</p>	<p>Organização e gestão das aulas</p>	<p>Quais as técnicas e meios de ação que considera necessárias alterar no futuro, em relação à sua prática?</p>

Apêndice 2

Entrevista realizada à professora da turma A

Entrevista realizada à professora da turma A

1 – Há quantos anos exerce esta profissão?

R: Sou professora há 26 anos.

2 – Porque escolheu esta profissão?

R: Escolhi ser professora porque sempre gostei de crianças e sempre sonhei ser professora.

3 – Há quantos anos leciona esta turma?

R: Leciono esta turma há três anos.

4 – Qual o método de ensino da leitura/escrita que utiliza?

R: Costumo utilizar o método preconizado pelo Movimento da Escola Moderna.

5 – Costuma implementar nas suas aulas, horários dedicados à escrita?

R: Sim. Além de que a escrita está presente em todas as atividades letivas.

6 – Porque utiliza o texto livre?

R: Utilizo o texto livre para que as crianças possam manifestar as suas ideias e dar asas à sua criatividade.

7 – Com que frequência costumam os seus alunos escrever textos?

R: Diariamente. Aliás eles escrevem sempre que assim o desejam.

8 – Todos os seus alunos aprenderam através do mesmo método ou utilizou outro método para algum com mais dificuldade de aprendizagem?

R: Sim. Todos aprenderam através do mesmo método.

9 – Que dificuldades apresentam hoje as crianças a nível da escrita?

R: Por vezes ainda têm dificuldade em conjugar os verbos nas pessoas utilizadas, assim como também têm alguma dificuldade em fazer a pontuação adequada.

10 – As dificuldades das crianças a nível da produção escrita prender-se-ão com as estratégias utilizadas pelos professores?

R: Não e sim. Penso que tem muito a ver com a facilidade ou dificuldade de cada criança, mas o método adoptado pelo professor pode não estar de acordo com as necessidades de cada criança.

11 – Quando são solicitados a escrever, os seus alunos aderem com gosto?

R: Normalmente aderem com gosto. Por vezes acabam um trabalho e por iniciativa própria, começam a escrever um texto livre.

12 – O texto livre motiva mais os alunos para a produção textual?

R: Sim. Porque cada criança tem as suas preferências e gostos. O texto com tema imposto condiciona muito a criatividade de cada uma.

13 – O que explica o sucesso dos seus alunos face à escrita?

R: É uma pergunta difícil porque tem muitas vertentes a ter em conta, assim como a motivação, a relação professor-aluno, as dificuldades ou facilidades do aluno, etc.

14 – Quais as técnicas e meios de ação que considera alterar no futuro, em relação à sua prática?

R: Penso que o que tenho feito até hoje tem resultado, no entanto todos os dias nós, os professores inovamos para tentar motivar os nossos alunos, mas os objetivos são sempre os mesmos. Futuramente se tiver de alterar algum meio de ação estarei disponível para isso, porque em primeiro lugar estão sempre os alunos e a sua aprendizagem.

Apêndice 3

Entrevista realizada à professora da turma B

Entrevista realizada à professora da turma B

1 – Há quantos anos exerce esta profissão?

R: Sou professora há 13 anos

2 – Porque escolheu esta profissão?

R: Escolhi esta profissão pelo gosto de ensinar.

3 – Há quantos anos leciona esta turma?

R: Leciono esta turma há 3 anos.

4 – Qual o método de ensino de leitura/escrita que utiliza?

R: Utilizo os métodos tradicionais. Também utilizo o método das 28 palavras ou o método fonomínico.

5 – Costuma implementar na sua turma, horário dedicado à escrita?

R: Sim, costumo utilizar a escrita criativa.

6 – Porque utiliza o texto livre?

R: Para desenvolver a criatividade.

7 – Com que frequência costumam os seus alunos escrever?

R: Costumam escrever textos livres uma vez por semana.

8 – Todos os seus alunos aprenderam através do mesmo método ou utilizou outro método para algum com mais dificuldade de aprendizagem?

R: Sim. Aprenderam todos através do mesmo método e não tive nenhum problema.

9 – Que dificuldades apresentam hoje as crianças a nível da escrita?

R: Por vezes noto que ainda apresentam dificuldades a nível da organização do texto por parágrafos e na aplicação dos sinais de pontuação.

10 – As dificuldades das crianças a nível da produção escrita prender-se-ão com as estratégias utilizadas pelos professores?

R: Em parte penso que sim. Os professores devem estar atentos a qualquer dificuldade apresentada pelas crianças e procurar alternativas às estratégias utilizadas.

11 – Quando são solicitadas a escrever, os alunos aderem com gosto?

R: A maioria adere com gosto, embora tenha alguns alunos que não gostam muito de escrever.

12 – O texto livre motiva mais os alunos para a produção textual?

R: Completamente. Apesar de indicar temas, para que não escrevam sempre sobre o mesmo assunto, os alunos escrevem de acordo com a sua imaginação sem lhes impor muitas regras.

13 – O que explica o sucesso dos seus alunos face à escrita?

R: Ao início deixava-os escrever sem me preocupar muito com os erros ortográficos. Neste momento, escrevem tendo em conta esse aspecto, mas por iniciativa deles.

14 – Quais as técnicas e meios de ação que considera alterar no futuro, em relação à sua prática?

R: Por enquanto não penso alterar nenhuma técnica, pois estou a obter resultados positivos. O que não invalida que com outro grupo de alunos e de acordo com as suas características tenha de alterar algumas estratégias de ensino que utilizo atualmente.

Apêndice 4

Análise de conteúdo às entrevistas realizadas

Tema: Realidade das aulas face à escrita livre

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo	Ent.
Regime	Horários específicos	“Sim.”	Prof. A
		“Sim.”	Prof. B
Frequência da escrita livre	Transversalidade da produção escrita	“Costumo utilizar a escrita criativa.”	Prof. B
		“ (...) Além de que a escrita está presente em todas as atividades letivas.”	Prof. A
		“Diariamente.”	Prof. A
	Diariamente	“Diariamente.”	Prof. A
	Semanalmente	“Costumam escrever textos livres uma vez por semana.”	Prof. B
	Sempre que desejam	“Aliás, eles escrevem sempre que assim o desejam.”	Prof. A

Tema: Justificação do uso do texto livre

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo	Ent.
Motivos	Promoção da criatividade	“Utilizo o texto livre para que as crianças possam manifestar as suas ideias e dar asas à sua criatividade.”	Prof. A
		“Utilizo o texto livre para desenvolver a criatividade.”	Prof. B

Tema: Diferenciação dos métodos de ensino da leitura e escrita em função das características dos alunos

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo	Ent.
Mesmo método	Aprenderam todos	“ Sim. Todos aprenderam através do mesmo método.”	Prof. A
		“ Sim. Aprenderam todos através do mesmo método e não tive problema nenhum.”	Prof. B

Tema: Dificuldades sentidas pelas crianças na produção escrita

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo	Ent.
Dificuldades sentidas	Conjugação dos verbos	“Por vezes ainda têm dificuldade em conjugar os verbos nas pessoas utilizadas”	Prof. A
	Pontuação	“ (...) assim como também têm alguma dificuldade em fazer a pontuação adequada “	Prof. A
		“(...) e na aplicação dos sinais de pontuação.”	Prof. B
	Organização textual por parágrafos	“Por vezes noto que ainda apresentam dificuldades a nível da organização do texto por parágrafos”	Prof. B

Tema: Representações acerca das causas das dificuldades sentidas pelas crianças a nível da escrita

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo	Ent.
Causas	Centradas nos alunos	“Não e sim. Penso que tem muito a ver com a facilidade ou dificuldade de cada criança”	Prof. A
	Centradas nos métodos adotados	“Em parte penso que sim [devido aos métodos]”	Prof. B
		“ (...) o método adotado pelo professor pode não estar de acordo com as necessidades de cada criança.”	Prof. A

Tema: Representações das professoras sobre a adesão dos alunos à produção textual

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo	Ent.
Adesão	Boa	“Normalmente aderem com gosto”	Prof. A
		“ Por vezes acabam um trabalho e por iniciativa própria começam a escrever um texto livre.”	Prof. A
		“A maioria adere com gosto”	Prof. B
	Exceções	“ (...) embora tenha alguns alunos que não gostam muito de escrever”	Prof. B

Tema: Representação das professoras sobre a possibilidade do texto livre ser um fator de motivação para a produção textual

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo	Ent.
Opinião concordante	Concordância	“Sim” “Completamente”	Prof. A Prof. B
Justificação	Liberdade de expressão	“Cada criança tem as suas preferências e gostos” “ O texto com tema imposto condiciona muito a criatividade de cada uma.” “ Apesar de indicar temas, para que não escrevam sempre sobre o mesmo assunto, os alunos escrevem de acordo com a sua imaginação sem lhes impor regras.”	Prof. A Prof. B

Tema: Representações sobre as causas de sucesso dos alunos face à escrita

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo	Ent.
Causas de sucesso dos alunos	Motivação	“É uma pergunta difícil porque tem muitas vertentes a ter em conta, assim como a motivação” “Neste momento, escrevem tendo em conta esse aspeto, mas por iniciativa deles.”	Prof. A Prof. B
	Relação educativa	“ (...) a relação professor-aluno”	Prof. A

	Capacidades dos alunos	“(…) as dificuldades ou facilidades do aluno, etc.”	Prof. A
	Preocupação com a correção ortográfica	“Ao início deixava-os escrever sem me preocupar muito com os erros ortográficos.”	Prof. B
	Escrita como atividade prazerosa		

Tema: Perspetivas futuras em relação à sua prática

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo	Ent.
Mudanças a operar	Não pensa alterar	“Por enquanto não penso alterar nenhuma técnica”	Prof. B
	Resultados positivos	“(…) estou a obter resultados positivos.”	Prof. B
		“Penso que o que tenho feito até hoje tem resultado”	Prof. A
	Disponibilidade para alterar	“O que não invalida que com outro grupo de alunos e de acordo com as suas características tenha de alterar algumas estratégias de ensino que utilizo atualmente”	Prof. B
		“Futuramente se tiver de alterar algum meio de ação estarei	Prof. A

