

Junho 2024

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

---

# O Contributo da Expressão Musical para a Aprendizagem da Leitura

---

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI  
PARA A OBTENÇÃO DE  
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

DE

Joana Filipa Marques Dias

ORIENTAÇÃO

Professora Doutora Ana Luísa de Oliveira Ferreira



PAULA  
FRASSINETTI



PAULA **FRASSINETTI**  
Escola Superior de Educação

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Mestrado em Educação Pré – Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do  
Ensino Básico

## **O Contributo da Expressão Musical para a Aprendizagem da Leitura**

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de  
Educação de Paula Frassinetti para a obtenção de grau de  
Mestre em Educação Pré – Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do  
Ensino Básico

Joana Filipa Marques Dias

**Orientado por:**

Professora Doutora Ana Luísa de Oliveira Ferreira

Porto, junho de 2024



## Índice

Agradecimentos .....	I
Resumo .....	II
Abstract.....	III
Lista de Acrónimos e Siglas .....	IV
Índice de Figuras .....	V
Índice de Quadros.....	V
Índice de Gráficos .....	VI
Índice de Apêndices.....	VI
Índice de Anexos .....	VIII
Introdução.....	1
Parte I – Enquadramento Teórico .....	3
Capítulo I – O Cérebro da Criança e a Aprendizagem da Leitura .....	3
1. A Aprendizagem da Leitura e os Processos Cerebrais .....	3
2. Da Perceção à Compreensão .....	9
2.1. Como é que as Crianças Aprendem a Ler? .....	14
Capítulo II – A Música na Escola .....	18
1. A Música e a Expressão Musical .....	18
2. A Música na Escola.....	21
3. A Música no Desenvolvimento de Competências Leitoras.....	24
Parte II – Estudo Empírico .....	28
Capítulo III – Caracterização do Projeto de Investigação .....	28
1. Problemática em Estudo .....	29
1.1. Processo de Investigação – Ação .....	30
2. Metodologia de Investigação .....	31
3. Instrumentos e Técnicas de Análise e Recolha dos Dados .....	32
3.1. Análise de Conteúdo.....	33



4. Instrumentos de Recolha dos Dados .....	34
4.1. Inquérito por Questionário .....	34
4.2. As Intervenções Didáticas e as Assembleias de Grupo ..	35
4.3. A Entrevista.....	37
5. Procedimentos Éticos .....	38
6. Contexto de Investigação .....	38
6.1. Participantes do Inquérito por Questionário .....	38
7. Contexto de Investigação da Instituição.....	40
7.1. Contextualização da Instituição.....	40
7.2. Caracterização da Turma de 1.º Ano .....	41
Capítulo IV – Análise e Discussão de Dados.....	43
1. Análise do Inquérito por Questionário .....	43
2. A Intervenção em 1.º CEB .....	53
2.1. As Intervenções Didáticas .....	53
2.2. As Intervenções Didáticas e as Assembleias de Grupo ..	64
2.3. A Entrevista.....	67
Considerações Finais.....	72
Referências Bibliográficas.....	75
Apêndices .....	85
Anexos.....	114



## Agradecimentos

Encerra, agora, um dos capítulos mais importantes da minha vida! Foram 5 anos de grandes desafios e descobertas com muitos sorrisos e algumas lágrimas, mas sobretudo foi um percurso de muita aprendizagem e durante o qual fiz grandes amizades que levarei comigo para a vida!

Primeiramente, gostaria de agradecer à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti por me ter aberto as portas para a concretização de um sonho que há muito era desejado!

Agradeço a todos os professores que me acompanharam ao longo destes 5 anos pela partilha de saberes e conhecimentos e sobretudo por todas as experiências de aprendizagem que me proporcionaram!

Gostaria de agradecer à Doutora Ana Luísa Ferreira por ter aceite, desde o início, orientar todo este trabalho de investigação e principalmente por me ter ajudado em tudo o que mais precisei!

Agradeço, também à Doutora Irene Cortesão Costa por todo o apoio que me deu na vertente da expressão musical para que conseguisse relacioná-la da melhor forma com a temática inicialmente abordada. Deu-me, sem dúvida alguma, uma ajuda preciosa!

Gostaria de agradecer a todas as crianças com quem tive a oportunidade de me cruzar e com quem aprendi muito, crescendo como pessoa e como profissional!

Não poderia deixar de agradecer à minha família, especialmente, aos meus pais que sempre acreditaram em mim e nunca me deixaram desistir, mesmo quando acreditei que era impossível continuar! Muito obrigada por não me terem deixado cair!

Gostaria de agradecer ao meu pequenino, pela força que me deu para continuar! Embora não o saibas por seres tão novinho, nunca me vou esquecer do apoio e de toda a força que me deste para conseguir seguir em frente!

Por fim, agradeço a todas as colegas com quem me cruzei neste bonito percurso de faculdade, em especial, à Adriana Sousa, à Cármen Saraiva e à Cláudia Lobo por todo o apoio que me deram e por terem sempre acreditado em mim!

A todos vocês que acreditaram em mim, o meu sincero obrigada!



## Resumo

O presente relatório de estágio assume como finalidade compreender de que forma é que a expressão musical influencia e contribui para a aquisição de competências ao nível da leitura, visando também dar a conhecer as diferentes estratégias que podem ser aplicadas e exploradas com os alunos nos numerosos contextos. Para efeitos da investigação, foi solicitada a colaboração de diferentes intervenientes, mais especificamente, de professores que lecionaram no 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) no ano letivo de 2022/2023 e de professores que estão atualmente a lecionar neste ano de escolaridade, de uma turma de 1.º ano do 1.º CEB com a qual foi concretizada a Prática de Ensino Supervisionada e da professora titular desta turma.

De acordo com o foco da investigação, que se baseia num processo de investigação-ação, foi aplicado um inquérito por questionário, dirigido a professores de várias escolas que lecionaram e que estão atualmente a lecionar no 1.º ano do 1.º CEB, três intervenções didáticas implementadas no início e no fim da Prática de Ensino Supervisionada e três assembleias de grupo desenvolvidas com a turma de 1.º ano do 1.º CEB e uma entrevista destinada à professora titular de turma.

Quanto à metodologia de investigação utilizada, foi de natureza mista. No decorrer do processo investigativo foram aplicados outros instrumentos/técnicas de recolha de dados para além dos que foram anteriormente referidos como, por exemplo, os registos de áudio, vídeo e fotográficos e as grelhas de avaliação das intervenções didáticas, com a intenção de permitir uma análise mais significativa e abrangente dos dados obtidos.

Como resultado dos dados recolhidos, pode constatar-se que a expressão musical pode assumir um papel essencial na aquisição de competências leitoras, podendo afirmar-se que esta pode servir como uma ferramenta eficaz e um fator de estimulação e motivação dos alunos pela aprendizagem da leitura.

**Palavras – Chave:** Estratégias de Expressão Musical, 1.º Ano de Escolaridade, 1.º Ciclo do Ensino Básico, Intervenções Didáticas, Aquisição de Competências Leitoras.



## **Abstract**

The purpose of this internship report is to understand how musical expression influences and contributes to the acquisition of reading skills, as well as the different strategies that can be applied and explored with students in a variety of contexts. For the purposes of the research, the collaboration of different stakeholders was requested, more specifically, teachers who taught in the 1st year of the 1st Cycle of Basic Education (CEB) in the 2022/2023 school year and teachers who are currently teaching in this school year, a 1st year CEB class with which the Supervised Teaching Practice was carried out and the head teacher of this class.

In accordance with the focus of the research, which is based on an action research process, a questionnaire survey was administered to teachers from various schools who have taught and are currently teaching in the 1st year of primary school, three didactic interventions implemented at the beginning and end of the Supervised Teaching Practice and three group assemblies developed with the 1st year primary school class and an interview with the head teacher.

The research methodology used was of a mixed nature. During the research process, other data collection tools/techniques were used in addition to those mentioned above, such as audio, video and photographic recordings and evaluation grids of the teaching interventions, with the intention of enabling a more meaningful and comprehensive analysis of the data obtained.

As a result of the data collected, it can be seen that musical expression can play an essential role in the acquisition of reading skills, and it can be said that it can serve as an effective tool and a factor in stimulating and motivating students to learn to read.

**Keywords:** Musical Expression Strategies, 1st Year of School, 1st Cycle of Basic Education, Teaching Interventions, Acquisition of Reading Skills.



## **Lista de Acrónimos e Siglas**

**CEB** – Ciclo do Ensino Básico

**AE** – Aprendizagens Essenciais

**PASEO** – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória



## Índice de Figuras

<b>Figura 1</b> – Modelo de Wernicke – Geschwind .....	7
<b>Figura 2</b> – Funcionamento da Visão .....	10
<b>Figura 3</b> – Descodificação – Compreensão .....	13
<b>Figura 4</b> – Estádios da Leitura.....	15
<b>Figura 5</b> – Estrutura Interna da Sílab.....	25

## Índice de Quadros

<b>Quadro 1</b> – Fases do Ato de Memorização .....	6
<b>Quadro 2</b> – Fases do Desenvolvimento da Fala.....	8
<b>Quadro 3</b> – Tipos de Memória .....	12
<b>Quadro 4</b> – Outros Tipos de Memorização .....	12
<b>Quadro 5</b> – Aplicação de Estratégias de Expressão Musical.....	46
<b>Quadro 6</b> – A Influência da Música na Aprendizagem da Leitura .....	51
<b>Quadro 7</b> – Letra S.....	54
<b>Quadro 8</b> – Poluição e Formas de Poupar Água .....	55
<b>Quadro 9</b> – Letra Z.....	57
<b>Quadro 10</b> – Nomes Próprios e Nomes Comuns.....	59
<b>Quadro 11</b> – Os 5 Sentidos .....	61
<b>Quadro 12</b> – Br, Tr, Pr.....	63
<b>Quadro 13</b> – 1. <sup>a</sup> Pergunta da Entrevista .....	68
<b>Quadro 14</b> – 2. <sup>a</sup> Pergunta da Entrevista .....	69
<b>Quadro 15</b> – 3. <sup>a</sup> Pergunta da Entrevista .....	70



## Índice de Gráficos

<b>Gráfico 1</b> – Sexo dos Inquiridos .....	38
<b>Gráfico 2</b> – Idade dos Inquiridos.....	39
<b>Gráfico 3</b> – Habilitações Literárias.....	39
<b>Gráfico 4</b> – Tempo de Serviço na Docência .....	40
<b>Gráfico 5</b> – A Expressão Musical e a Aprendizagem da Leitura .....	44
<b>Gráfico 6</b> – Estratégias de Expressão Musical .....	45
<b>Gráfico 7</b> – Atividades Musicais .....	47
<b>Gráfico 8</b> – Elementos Musicais .....	48
<b>Gráfico 9</b> – A Expressão Musical na Escola.....	49
<b>Gráfico 10</b> – A Expressão Musical como Estratégia de Aprendizagem .....	50
<b>Gráfico 11</b> – O Papel da Música.....	50
<b>Gráfico 12</b> – A Importância da Estimulação Musical.....	52

## Índice de Apêndices

<b>Apêndice 1</b> – Consentimento Informado do Inquérito por Questionário .....	85
<b>Apêndice 2</b> – Consentimento Informado das Intervenções Didáticas .....	86
<b>Apêndice 3</b> – Inquérito por Questionário .....	87
<b>Apêndice 4</b> – Planificação da 1. <sup>a</sup> Intervenção Didática .....	90
<b>Apêndice 5</b> – Versão Original da Música “Letra S” .....	91
<b>Apêndice 6</b> – Aprendizagem da Música “Letra S” .....	91
<b>Apêndice 7</b> – Lista de Palavras com a Letra S.....	92



<b>Apêndice 8</b> – Abordagem ao “s” e aos dois “ss” .....	92
<b>Apêndice 9</b> – “Percorre o Labirinto e Descobre as Palavras!” .....	93
<b>Apêndice 10</b> – Planificação da 2. <sup>a</sup> Intervenção Didática.....	93
<b>Apêndice 11</b> – Versão Original da Música “Canção da Terra” .....	94
<b>Apêndice 12</b> – Aprendizagem da Música “Canção da Terra” .....	94
<b>Apêndice 13</b> – Divisão Silábica com Sequência Rítmica.....	94
<b>Apêndice 14</b> – Planificação da 3. <sup>a</sup> Intervenção Didática.....	95
<b>Apêndice 15</b> – Jogo “Palavra Intrusa!” .....	95
<b>Apêndice 16</b> – Lengalenga “Mão no Chão e Pé no Ar” (Versão Adaptada).....	96
<b>Apêndice 17</b> – Registo das Rimas .....	96
<b>Apêndice 18</b> – Lista de Palavras com a Letra Z .....	97
<b>Apêndice 19</b> – Produções Textuais com Palavras com a Letra Z.....	97
<b>Apêndice 20</b> – Planificação da 4. <sup>a</sup> Intervenção Didática.....	99
<b>Apêndice 21</b> – Aprendizagem da Música “Gosto de Rimar” .....	99
<b>Apêndice 22</b> – Jogo “Encontra o Teu Par!” .....	100
<b>Apêndice 23</b> – Lista de Palavras dos Nomes Próprios e Comuns.....	100
<b>Apêndice 24</b> – Jogo dos Nomes Próprios e Comuns .....	101
<b>Apêndice 25</b> – Apresentação das Cartas dos Nomes Próprios e Comuns....	101
<b>Apêndice 26</b> – Registo dos Nomes Próprios e Comuns .....	102
<b>Apêndice 27</b> – Planificação da 5. <sup>a</sup> Intervenção Didática.....	102
<b>Apêndice 28</b> – Lengalenga “João” .....	103
<b>Apêndice 29</b> – Bandeiras dos Sentidos.....	103



<b>Apêndice 30</b> – “Adivinha qual é o Sentido!” .....	104
<b>Apêndice 31</b> – Produções Textuais sobre os Sentidos .....	105
<b>Apêndice 32</b> – Planificação da 6. <sup>a</sup> Intervenção Didática.....	106
<b>Apêndice 33</b> – Aprendizagem da Música “Eu Gosto é do Verão” .....	106
<b>Apêndice 34</b> – Escrita de Palavras nas Flores .....	107
<b>Apêndice 35</b> – Divisão Silábica com Instrumentos Musicais .....	107
<b>Apêndice 36</b> – Grelhas de Avaliação .....	108
<b>Apêndice 37</b> – 1. <sup>a</sup> Assembleia de Grupo.....	109
<b>Apêndice 38</b> – Grelhas de Avaliação .....	110
<b>Apêndice 39</b> – 2. <sup>a</sup> Assembleia de Grupo.....	110
<b>Apêndice 40</b> – Grelhas de Avaliação .....	111
<b>Apêndice 41</b> – 3. <sup>a</sup> Assembleia de Grupo.....	112
<b>Apêndice 42</b> – Entrevista .....	113

## **Índice de Anexos**

<b>Anexo 1</b> – Jogo da Reciclagem .....	114
---	-----



## Introdução

O presente relatório, elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada pertencente ao Mestrado em Educação Pré – Escolar e Ensino do 1.º CEB, emerge a partir de um processo de investigação que foi realizado em contexto de 1.º CEB, mais especificamente, com uma turma de 1.º ano. Neste contexto, a principal finalidade deste relatório passa por investigar, aprofundar e compreender o papel que as estratégias ao nível da expressão musical têm na promoção da aquisição de competências leitoras.

A aprendizagem da leitura assume-se como um dos pilares fundamentais no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, sendo esta a base primordial para o desenvolvimento de aprendizagens futuras. Esta aprendizagem inicia-se desde muito cedo, principalmente quando as crianças começam a contactar com livros de histórias e diferentes atividades que envolvem a leitura nascendo daqui, na maioria das vezes, o interesse e a curiosidade pelo mundo literário.

Paralelamente, a expressão musical surge como uma ferramenta crucial para a aprendizagem dos alunos, especialmente no que diz respeito à leitura. Ao explorarem diversas atividades musicais, os alunos demonstram outro interesse e uma nova motivação pela aprendizagem, o que os ajuda não só a desenvolver as capacidades musicais, mas também as competências ligadas à linguagem e à audição como, por exemplo, a discriminação auditiva, a consciência fonológica e a compreensão textual.

O motor de todo este processo investigativo assenta na seguinte pergunta de partida: “Em que medida é que a expressão musical pode contribuir para a aprendizagem da leitura?”. Perante a questão levantada, procurou-se investigar e aprofundar a relação entre ambos os domínios, com o propósito de ser possível entender e identificar de que forma é que a expressão musical e as suas estratégias podem constituir-se como instrumentos impactantes e promotores da aprendizagem da leitura.

No que concerne à organização deste documento, este encontra-se dividido em duas partes, o enquadramento teórico e o estudo empírico, com dois capítulos cada. O primeiro capítulo contempla uma revisão bibliográfica em torno de todos os processos que estão envolvidos e implicados na aprendizagem da leitura. Quanto ao segundo capítulo, este dá seguimento a esta breve revisão



bibliográfica, apresentando agora uma análise em torno da música, focando-se na diferença entre o conceito de música e de expressão musical, no papel que a primeira tem na escola e no contributo que proporciona ao desenvolvimento das competências leitoras.

A segunda parte do relatório corresponde ao estudo empírico, em que, no terceiro capítulo começa por ser apresentada a problemática em estudo e o processo implicado ao longo desta investigação, seguindo-se a metodologia de investigação utilizada. De seguida é mostrada uma descrição sobre os quatro instrumentos/técnicas de recolha de dados escolhidos, estando também patente a caracterização sobre um dos métodos de análise aplicados. Neste seguimento são exibidos os procedimentos éticos, a partir dos quais os diversos participantes foram devidamente informados e em que também foi solicitada a sua colaboração para o exequível seguimento desta investigação. No decorrer deste capítulo são ainda expostas as informações dos participantes que responderam ao inquérito por questionário, estando também evidenciada a contextualização da instituição onde se efetuou a Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB II, bem como a caracterização da turma de 1.º ano do 1.º CEB com a qual a respetiva prática foi concretizada.

O quarto capítulo integra toda a análise e discussão de dados resultantes desta investigação. Nesta parte são partilhados os resultados obtidos a partir da aplicação do inquérito por questionário, das seis intervenções didáticas, das três assembleias de grupo e da entrevista que foi dirigida à professora titular da turma de 1.º ano do 1.º CEB.

Por fim, são apresentadas as considerações finais, em que se ressaltam as principais ideias sobre a temática em estudo, chegando-se a um conjunto de assunções claras que permitem responder à pergunta inicialmente colocada. Todo este trabalho é finalizado com as referências bibliográficas utilizadas ao longo da sua produção, assim como com um conjunto de anexos e apêndices que mostram e corroboram as diferentes etapas de intervenção pormenorizadas ao longo deste relatório.



# Parte I – Enquadramento Teórico

## Capítulo I

### O Cérebro da Criança e a Aprendizagem da Leitura

O primeiro capítulo apresenta uma breve revisão bibliográfica em torno da problemática da aprendizagem da leitura. Este está dividido em dois momentos, sendo que, numa primeira instância, é abordada a implicação dos processos cerebrais na aprendizagem da leitura. Num segundo momento, encontram-se destacados os processos cognitivos e as fases a partir das quais as crianças adquirem as várias competências leitoras.

#### 1. A Aprendizagem da Leitura e os Processos Cerebrais

Desde a gestação, os progenitores estabelecem com o bebé um vínculo único, de carácter afetivo e emocional que se vai desenvolvendo e intensificando, gradualmente, a partir das interações que vão decorrendo entre os intervenientes durante este período e que se sucedem após o nascimento. Todo este processo vai desencadeando adaptações mútuas principalmente na relação entre a mãe e o bebé, uma vez que “os ritmos da mãe e do feto vão sendo entrelaçados juntos numa sincronia em que cada um vai conhecendo o outro” (Brazelton, 1994, p.78).

Perante o exposto, a relação precoce construída entre a mãe e o bebé é consignada pelos autores como “um sistema diádico de troca de mensagens afectivas, mútua e reciprocamente regulado” (Tronick et al., 1986, p.11), porque “desde o início, quer a mãe quer o bebé participam nele activamente” (Brazelton, 1989, p.18).

Embora haja uma diferenciação entre os progenitores relativamente ao contacto com o bebé, pelo facto de a mãe possuir a inteira capacidade de se relacionar e de interagir permanentemente com o mesmo, a ligação com o pai também é fundamental e ocorre na proximidade com ambos e na criação dos



laços familiares, daí surgir a ideia de que “Tanto o pai, assim como a mãe, têm um importante papel no desenvolvimento infantil, não apenas na provisão das necessidades materiais, mas também nas relações de afeto e cuidado” (Lamb e Lyra citados por Pereira Júnior et al., 2011, p.133).

Assim, a relação entre os progenitores e o bebé é uma relação que se encontra em sucessiva construção desde o início da gestação, compondo-se pelos vários momentos de interação e de comunicação entre os envolvidos. Para que ocorra um desenvolvimento significativo a este nível, os progenitores devem procurar contactar regularmente com o bebé, conversando com ele, acariciando-o e manifestando uma variedade de movimentos e de expressões corporais que levem a que o próprio sinta que está num ambiente seguro e propício ao seu crescimento. Como tal, o autor menciona que “a instauração de uma boa relação afectiva triangular, entre os pais e o filho, durante a gravidez prepara a que se seguirá ao nascimento” (Rata, 1991, p.34), isto é, a partir daqui e mesmo estando ainda no meio intrauterino, o bebé vai conseguir adquirir competências que mais tarde lhe vão permitir conhecer e explorar o mundo.

De facto, é no decurso da gestação que o bebé desenvolve e estimula o seu sistema sensorial, recebendo e trocando informações através dos sentidos, o que lhe vai possibilitar uma alargada adaptação do relacionamento com os progenitores e numa outra fase com o mundo exterior. Nesta fase inicial, as experiências vividas com os progenitores são percecionadas pelo bebé por meio da audição que “indubitavelmente competente para a relação muito antes de nascer, e previamente a qualquer aprendizagem, o bebé demonstra capacidades para percecionar e integrar informações biológicas que provém do ambiente que o envolve” (Sousa, 2006, p.33).

Apesar de a audição do bebé não se encontrar totalmente desenvolvida, o próprio detém a capacidade de processar, filtrar e integrar as informações que advém do meio envolvente, principalmente devido a todas vivências que lhe são proporcionadas pelos progenitores desde o começo da gestação. Para além de ouvir o que lhe dizem, o bebé recebe, absorve e memoriza as informações que lhe chegam, começando desta forma a atribuir-lhes algum significado, querendo isto dizer que “(...) as competências do bebé, construídas e preparadas ao longo do desenvolvimento pré-natal, são convergentes às competências parentais” (Sá, 2003, p.9).



As primeiras horas de vida apresentam-se como decisivas no processo de desenvolvimento do recém-nascido, bem como na forma de se relacionar com aqueles que lhe são mais próximos. Deste modo, o recém-nascido é um ser ativo na interação e cujas capacidades sensoriais são entendidas, o que permite aos progenitores uma comunicação enriquecedora com o seu bebé logo após o nascimento.

De acordo com Lowdermilk e Perry (2008):

O processo de vinculação desenvolve-se e é mantido pela proximidade e interação com o bebé, na qual os pais se familiarizam com o filho, identificam-no como um indivíduo e reconhecem-no como um membro da família. (...) A vinculação acontece através de uma experiência satisfatória mútua (p.522).

No decorrer deste período, é importante que os progenitores comuniquem constantemente com o recém-nascido para que este se vá familiarizando, cada vez mais, com as suas vozes assim como com os sons que ouve. Mediante a receção destes estímulos, o bebé vai reagindo e comunicando através de vários meios, pois como asseguram as autoras “A criança aprende as regras da sua língua de forma natural” (Ribeiro e Horta, 2019, p.73), ou seja, ao escutar aquilo que lhe é dito pelos que o rodeiam, o bebé aprende a expressar-se e a interatuar espontaneamente com eles.

À medida que cresce, o bebé vai ampliando o seu relacionamento social e, por isso, vai alcançar uma maior probabilidade de usufruir de outro género de vivências auditivas que vão além daquelas que lhe proporcionam no ambiente familiar. Com base na frequência dos estímulos recebidos, o bebé vai ouvindo e conhecendo atentamente vozes com outras sonoridades, respondendo de modo interativo ao que lhe foi transmitido, dado que “conhece com a vista na ponta dos dedos, sempre que, levado pela curiosidade, se disponibiliza para a relação” (Reis, 2006, p.60).

Factualmente, as experiências providenciadas ao bebé são determinadas como uma mais-valia para o reconhecimento e para a natureza das vozes e dos sons que ouve, bem como para o aprimoramento da capacidade de atenção, de audição e de memorização das respetivas sonoridades. Assim sendo, o bebé vai começar a prestar mais atenção aquilo que ouve, atribuindo algum significado para posteriormente seleccionar e absorver na sua memória aquilo que lhe faz mais sentido, visto que esta ação “é a base para o comportamento organizado,

direcional e seletivo” (Machado, 2003, p.55).

Toda esta multiplicidade de vivências contribui substancialmente para o aumento e para a organização dos padrões de atenção do bebé, levando a que este consiga separar e estruturar na sua memória as informações relevantes e marcantes que, a curto e a longo prazo, lhe serão bastante úteis para o progresso de novas aprendizagens. Neste contexto, Sousa (2017, p.17) determinou quatro fases referentes aos processos de tratamento das informações recebidas, como apresentado no quadro 1.

<b>Ato de Memorização</b>			
<b>1.ª Fase: Aquisição</b>	<b>2.ª Fase: Retenção</b>	<b>3.ª Fase: Esquecimento</b>	<b>4.ª Fase: Evocação</b>
Destaca-se por ser um período de natureza sensório-percetiva.	Corresponde ao período mais ou menos longo em que o conteúdo memorizado está latente e à disposição.	Representa o período em que o conteúdo memorizado se vai esvanecendo.	Simboliza a reatualização do conteúdo mnésico adquirido, antes que seja definitivamente esquecido.

**Quadro 1 – Fases do Ato de Memorização**

Por esta razão, é crucial salientar o impacto da atenção, da audição e da memorização na aquisição e no aperfeiçoamento da fala, no sentido em que este feito apenas se sucede pela razão de a criança ser estimulada desde a gestação. Por outras palavras, o melhoramento das competências ao nível da fala ocorre por influência da interação entre o adulto e o bebé e pela dependência de muitos outros fatores que por este processo são abrangidos, como: o meio em que está inserido, a qualidade da fala que ouve e que pratica com a sua família e com os restantes elementos da sua vida social, o nível de desenvolvimento intelectual e motor, os jogos de expressão verbal com que brinca, os idiomas que ouve e as línguas que vai apreendendo.

Partindo desta conceção, Sim-Sim et al., (2008) enunciam que:

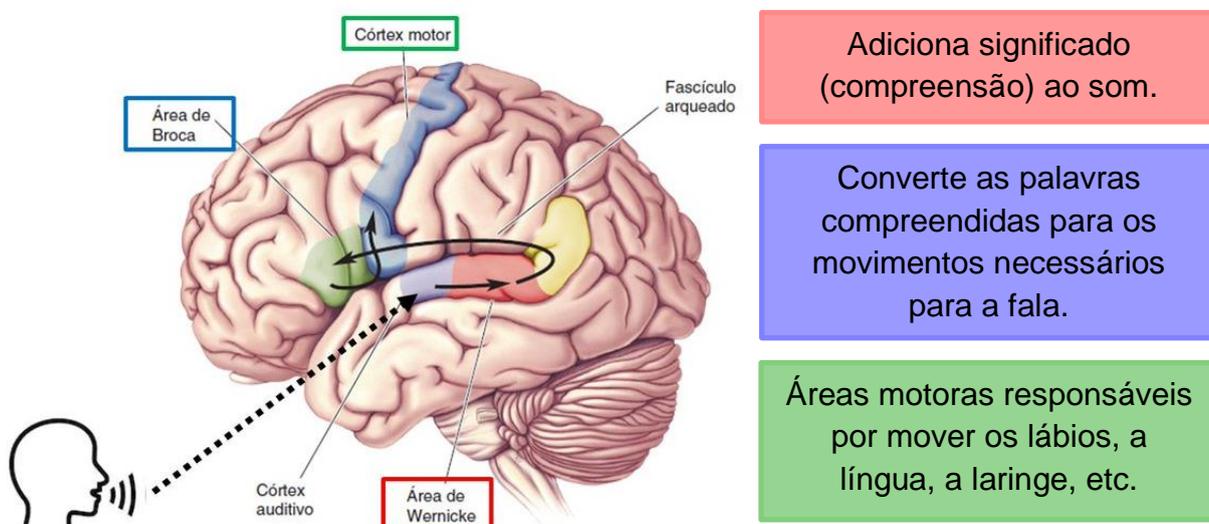
Nos primeiros anos de vida, o adulto desempenha o papel mais

importante nesta interacção, cabendo-lhe a função de responder às necessidades comunicativas da criança e promover ambientes ricos em comunicação. Desta forma, estão criadas as condições para que o bebé possa desenvolver as suas capacidades comunicativas e adquirir competências linguísticas que lhe permitam dominar com eficiência a língua materna (p.29).

A cada dia que passa, a criança vai demonstrando uma outra proatividade para comunicar e partilhar os seus pensamentos com os membros do seu círculo familiar e social. Quando esta situação se verifica, processa-se no seu cérebro um conjunto de acontecimentos neurológicos que lhe permitem fazê-lo. Por isso, Sousa (2017) explica que:

Se, por exemplo, está a pensar num cão, forma-se uma imagem mental de um cão nas áreas frontais do cérebro, que vão descompactar todas as memórias existentes referentes a cães, percebendo que é um animal com quatro patas, está coberto de pelos, que ladra, morde, etc (p.21).

A partir deste momento, as informações armazenadas são enviadas para a área de Wernicke, local onde estão guardadas todas as palavras da língua que se fala, que converte a imagem mental num conteúdo sonoro. Por sua vez, este é remetido por interferência do fascículo arqueado a um aglomerado de feixes nervosos que acedem diretamente à área de Broca, de onde provêm todas as informações que vão ligar às seguintes áreas motoras: cerebelo, pulmões, cordas vocais, língua e boca e que vão permitir a emissão do som, como nos mostra a figura 1.



<https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Ftwitter.com%2Fmellziland%2Fstatus%2F1509243813587521545&psig=AOvVaw3sAGHi1tBT225bLpIIQp8G&ust=1717924942566000&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CBIQjRxqFwoTCIDStaPXy4YDFQAAAAAdAAAAABAK>

Geralmente, o desenvolvimento da fala prossegue uma evolução média comum que abrange duas importantes fases: a primeira que é denominada de Período Pré-Linguístico e a segunda que se designa como Período Linguístico. Atendendo à diferença de idades entre as duas fases, na primeira a criança ainda não desenvolveu as competências simbólico-linguísticas, porém na segunda ela já dispõe da capacidade de utilizar palavras de uma ou mais línguas (maternas ou sociais).

Sousa (2017, pp.23-24) enfatiza algumas ações linguísticas que a criança manifesta durante os primeiros cinco anos de vida, tal como podemos observar no quadro 2.

### Período Pré-Linguístico: Do Nascimento ao 1.º Ano de Vida

Idade:	Acontecimento:	Exemplo:
0 meses	Comunica as suas sensações e emoções.	“choro”
6 meses	Consegue efetuar lalações, repetindo sons que vêm das cordas vocais.	“à-à-à”
	Logo a seguir, começa a modular na boca, repetindo consoantes.	“dá-dá-dá”
9 meses	Reconhece e compreende várias palavras comuns.	“água”
12 meses	Compreende e obedece a ordens.	“dá-cá”
	Usa a linguagem universal pré-linguística.	“ão-ão”

### Período Linguístico: A partir do 1.º Ano de Vida

Idade:	Acontecimento:	Exemplo:
1 ano	Usa frases de uma palavra simples com múltiplo significado.	“áua”
2 anos	Consegue criar frases de duas palavras.	“que áua”
3 anos	É capaz de criar frases de três palavras.	“eu que ’ o áua”
4 anos	Cria frases de quatro palavras ou mais, com sequência gramatical aceitável.	“eu bebi água no copo”
5 anos	Constrói frases corretas, embora algumas vezes ainda com erros gramaticais.	“amanhã eu fui ao parque”

**Quadro 2 – Fases do Desenvolvimento da Fala**



Conclui-se assim que o Período Pré-Linguístico e o Período Linguístico possuem uma enorme influência no desenvolvimento da fala, porque é a partir deles que a criança alcança um maior avanço e controlo sobre os conhecimentos ao nível da linguagem conseguindo, assim, exercitar a sua comunicação. Todos estes acontecimentos ocorrem espontaneamente e por intercessão das múltiplas interações que a criança estabelece com todos aqueles que a rodeiam.

Sim-Sim et al., (2008) defendem que:

(a)dquirir e desenvolver a linguagem implica muito mais do que aprender palavras novas, ser capaz de produzir todos os sons da língua ou de compreender e de fazer uso das regras gramaticais. É um processo complexo e fascinante em que a criança, através da interação com os outros, (re) constrói, natural e intuitivamente, o sistema linguístico da comunidade onde está inserida, isto é, apropria-se da língua materna. Ao mesmo tempo que adquire a língua materna, a criança serve-se dessa língua para comunicar e para, simultaneamente aprender acerca do mundo (p.11).

## **2. Da Perceção à Compreensão**

Os cinco sentidos de que o ser humano é dotado são fulcrais e influenciam todas as atividades que este realiza ao longo da sua vida. Em conformidade com esta afirmação, Ferrari (2006) enuncia que as crianças:

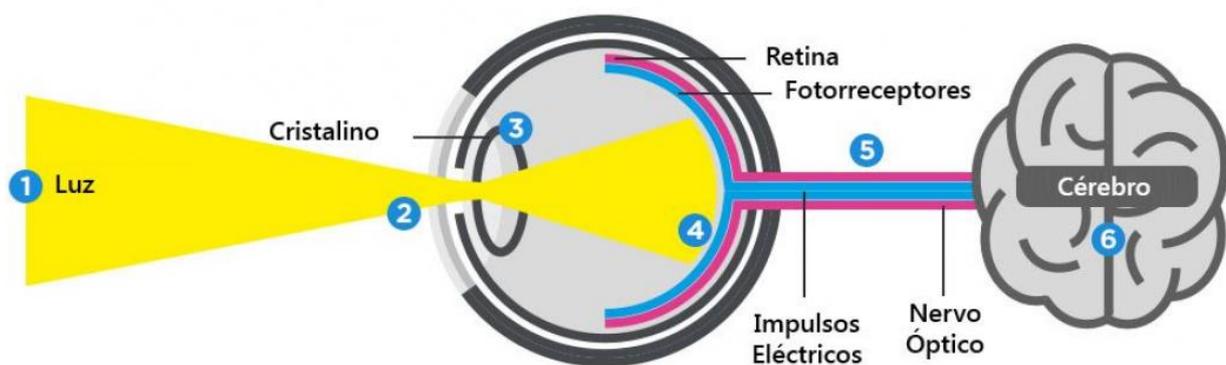
aprendem por meio dos cinco sentidos e de todos os instrumentos possíveis - o corpo, a palavra, o pensamento. Tudo isso atua de forma entrelaçada no processo de construir a identidade e o conhecimento e de interpretar o que está em volta (p.4).

Na etapa em que a criança começa a falar e posteriormente a aprender a ler e a escrever, destacam-se, entre os cinco sentidos, a audição que permite a receção dos sons que a criança repete e que marca o início da aprendizagem do vocabulário e a visão que lhe possibilita observar o mundo que a rodeia e todos os símbolos escritos que vão resultar no desenvolvimento de várias capacidades ao nível da leitura e da escrita.

Carvalho (2005) sublinha que:

O conjunto das nossas sensações e percepções constitui a forma como “vemos” e interpretamos os estímulos do mundo que nos rodeia, a nossa mundividência, quer através da exposição à multiplicidade de objectos físicos, às suas prioridades e características, quer através do contexto relacional capaz de dar “sentido” a esses sentidos (p.152).

Desta forma, constata-se que a visão proporciona a percepção visual que, aliada a outros mecanismos comandados pelo cérebro, resultam na decifração dos numerosos símbolos gráficos e ulteriormente na sua compreensão, ou seja, a partir daqui é possível compreender que todo este processo se inicia na visão, sendo através das suas componentes que as informações recebidas chegam até ao cérebro, como corroborado pela figura 2.



<https://pt.quora.com/Tudo-que-vemos-%C3%A9-apesas-uma-proje%C3%A7%C3%A3o-da-nossa-consci%C3%Aancia>

**Figura 2 – Funcionamento da Visão**

Quando o ser humano olha para um determinado objeto, processa-se no imediato uma grande quantidade de informação sobre tudo aquilo que o rodeia. A luz, como base da informação observada, ao ser recebida pelo olho trespassa a córnea e a pupila atravessando posteriormente o cristalino até chegar à retina, onde é transformada pelos fotorreceptores em impulsos elétricos que são desde logo transmitidos ao nervo ótico e conduzidos até ao cérebro, onde é processada a imagem visual por meio dos sinais recebidos.

Smith (1987) indica que:

(...) devemos compreender que a luz não é nem um atributo



formal dos corpos luminosos, nem um estado quantitativo dos meios transparentes. A luz é, em vez disso, uma espécie de impulso exterior ou pressão exercida continuamente por objetos luminosos sobre o meio transparente e que passa simultaneamente através do olho (p.14).

A função que o nervo ótico desempenha é essencial, porém existem ainda outras enervações localizadas noutras áreas do cérebro que são de igual forma importantes, estando responsáveis pela atenção visual e pelo controlo dos vários movimentos oculares. Cada olho, ao receber informação, envia os seus impulsos elétricos para as áreas occipitais de modo a que “apesar de uma lesão num olho, a imagem mental continue a ser formada nas áreas occipitais sem qualquer disfunção perceptiva, mantendo inclusivamente as características tridimensionais” (Sousa, 2017, p.45).

O ser humano tem a capacidade de observar as características, as formas e as cores dos diferentes objetos através dos dois tipos de visão: a central e a periférica. Ambas as áreas visuais são possíveis de perceberem por meio da visão conseguida pela ação conjunta dos dois olhos, pois estes são constituídos “por um conjunto complexo de elementos que atuam de forma específica para que o ato de olhar, ver ou enxergar ocorra” (Ramos, 2006, p.3).

Nesta continuidade, é perceptível que o ato de ver estabelece uma relação entre a comunicação dos olhos e o cérebro, porque e tal como referem os autores “o mundo é visto pelo cérebro a partir das imagens obtidas na câmara escura do olho” (Ladeira e Queirós, 2002, p.17). Isto significa que tudo o que o ser humano observa é resultante do efeito da passagem da luz, desde que entra no olho até que chega ao cérebro.

Além da visão, ainda existe uma outra capacidade que é imprescindível às distintas atividades que o ser humano realiza diariamente, a memória. De uma forma genérica, esta capacidade é considerada como um fenómeno de carácter psicológico que diz respeito ao armazenamento das informações que podem ou que não podem ser evocadas numa fase mais tardia e assim “memória significa aquisição, formação, conservação e evocação de informações. (...) A evocação é também chamada de recordação, lembrança e recuperação” (Izquierdo, 2011, p.11).

Em cada momento da sua vida, o ser humano efetua inconscientemente memorizações através dos estímulos que recebe dos diversos órgãos sensoriais,

podendo estes ser ou não ser recordados mais tarde. Por esta razão é que se diz que a atenção e a memória estão intimamente associadas, pois a atenção é responsável pela seleção do que realmente interessa ser memorizado, cabendo à concentração a função de memorizar concretamente a informação de um dado conteúdo mnésico.

Sob o olhar de Sousa (2017, pp.48-51), dentro da Psicologia existem três grandes tipos de memória e ainda outros tipos de memorização que também são importantes para as atividades que o ser humano concretiza no seu dia a dia:

<b>Memória Icónica ou Sensorial</b>	<b>Memória a Curto Prazo</b>	<b>Memória a Longo Prazo</b>
É um tipo de memória que se processa eminentemente a nível dos circuitos neurossensoriais. Trata-se de um fenómeno de reverberação neurológica local que rapidamente se desvanece, não podendo ser evocada pelo esforço de vontade.	Retém determinados conteúdos durante um curto período de tempo, sendo depois imediatamente esquecida.	Caracteriza-se por poder recordar conteúdos mnésicos durante dias, meses ou anos depois de terem sido memorizados.

**Quadro 3** – Tipos de Memória

<b>Memória Voluntária</b>	<b>Memória Involuntária</b>	<b>Memória Espacial</b>	<b>Memória Relacional</b>
É uma memória que ocorre, por exemplo, quando não nos lembramos do nome de um professor mas, com algum esforço, conseguimos recordá-lo.	Localiza-se no hipocampo e nas áreas adjacentes, lidando essencialmente com conteúdos de natureza motora.	Refere-se ao “mapa mental” que vemos em pensamento quando não recordamos um dado caminho.	É constituída por uma memória processada a alto nível, relacionando entre si evocações para chegar a uma memória mais escondida.

**Quadro 4** – Outros Tipos de Memorização

Uma das competências dependentes de todos estes tipos de memória é a leitura, porque para ler e, sobretudo enquanto lê, o ser humano está a evocar as imagens mentais que estão armazenadas no seu cérebro e que lhe permitem entender o que está a ler. Assim, compreende-se que “Qualquer aprendizagem implica, como não podia deixar de ser, a memória” (Doron, 2010, p.169).

Primeiramente, o ser humano começa por realizar uma análise sobre o que está à sua frente olhando, por exemplo, para a configuração visual do texto, para a organização dos parágrafos, para a sequência das frases até chegar às palavras, realizando-se um processo de reconhecimento com base na memória relacional. Em caso de reconhecimento da palavra escrita, que também ocorre por influência da memória relacional, é feita uma associação dessas palavras com outras que estão contidas nas áreas occipitais do cérebro (memória visual).

Neste sentido, a imagem visual observada pelo ser humano é comparada por atuação da memória relacional com outras imagens que estão guardadas na sua memória visual levando-o a compreender o que está a ver. Baseando-se no seguinte exemplo, Sousa (2017) indica que:

A pessoa percebe, por exemplo, que está a ver um livro sobre uma mesa, que o livro está aberto, apresenta duas páginas em branco onde estão escritas palavras e existe uma fotografia. A imagem visual da fotografia passa imediatamente para as instâncias superiores do cérebro onde, associando-se a outros conteúdos mnésicos (...) forma a *imagem mental*, compreendendo-se de imediato que, por exemplo, se trata de um cão (p.62).

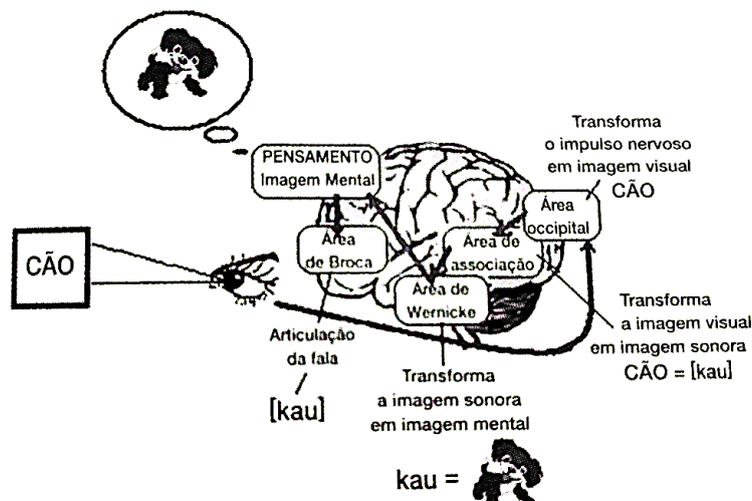


Figura 3 – Descodificação – Compreensão

O processo de descodificação – compreensão envolve as diferentes áreas cerebrais acima apresentadas, sendo estabelecida entre elas uma passagem de forma a que os conteúdos observados sejam compreendidos. A descodificação é, portanto, definida como “uma condição que, se não for satisfeita, não permitirá o desenvolvimento da leitura a níveis ulteriores. No entanto, reduzir a leitura à técnica da decifração seria muito limitado” (Viana e Teixeira, 2002, p.11).

Como referido previamente, este processo principia-se na visão seguindo diretamente para a área occipital, onde e logo após a transformação da luz num impulso nervoso, o mesmo é convertido numa imagem visual. Esta, é transferida para a área de associação, local onde estão guardadas todas as memórias que são referentes à escrita, que descodifica a imagem visual transformando-a numa imagem sonora, porém isto só ocorre numa situação de leitura em voz alta [Cão = Kau].

Contudo, esta decodificação ainda não possibilita uma total compreensão do conteúdo, sendo por isso necessária a sua passagem para as duas áreas que vão viabilizar o alcance da sua compreensão, a área de Wernicke e a área de Broca.

## **2.1. Como é que as Crianças Aprendem a Ler?**

Atualmente e por intervenção da variedade de estímulos que recebe do mundo que a rodeia, a criança consegue naturalmente alcançar e desenvolver um conjunto de conhecimentos que envolvem a leitura. Ainda que inicialmente não consiga adquirir a inteira noção acerca da sua existência, a criança vai aos poucos apercebendo-se dela e da importância que esta acarreta, efetuando uma reflexão sobre a devida utilidade através da experimentação de atividades lúdico-pedagógicas que realiza mesmo antes de iniciar a sua aprendizagem formal em contexto escolar.

Na opinião de Mata (2008):

A leitura de histórias é uma atividade de extrema importância, não só por promover o desenvolvimento da linguagem, a aquisição de vocabulário, o desenvolvimento de mecanismos cognitivos envolvidos na seleção da informação e no acesso à

compreensão, mas também porque potencia o desenvolvimento das conceitualizações sobre a linguagem escrita, a compreensão das estratégias de leitura e o desenvolvimento de atitudes positivas face à leitura e às atividades a ela ligadas (p.72).

Os ambientes em que a criança se encontra inserida são promotores do contacto, da descoberta e da exploração com a linguagem escrita e, como tal, necessitam de estar plenamente habilitados para que a mesma possa usufruir da oportunidade de interagir e de manipular materiais com diversas finalidades associadas à leitura e à escrita. Tendo em consideração estas duas vertentes da aprendizagem, o ambiente educativo deve procurar regularmente proporcionar um conjunto diferenciado de práticas interativas e estimulantes que possibilitem o desenvolvimento de todo o processo ainda antes da sua iniciação formal em contexto escolar.

Sob esta perspetiva, Marques (2008) revela que:

a aprendizagem da leitura é, também, o resultado de milhares de interações com o mundo da escrita, das imagens e dos sons. Ela acontece tanto mais eficazmente quanto maior for o «convívio» da criança com os livros, as histórias e o material da escrita em geral (p.8).

Pelo facto de a leitura integrar uma dependência com diversos fatores do âmbito educativo, torna-se complexo encontrar um único esclarecimento para o desenrolar deste processo. Contudo, o autor defende veemente que existe uma descontinuação no progresso da aprendizagem da leitura, dado que “é possível identificar estádios: que se distinguem nos seus aspetos centrais, que implicam estratégias e processos cognitivos distintos e nos quais se produzem mudanças de natureza quantitativa e qualitativa, que permitem o avanço de um estádio para outro” (Cruz, 2020, p.47), estando esta transição patenteada na figura 4.



**Figura 4** – Estádios da Leitura

Quando inicia a escolarização, a criança traz consigo um vasto conjunto de conhecimentos ligados à linguagem escrita, resultantes das experiências que lhe foram previamente asseguradas. A qualidade e frequência com que ocorrem as interações com a leitura e a escrita influenciam definitivamente o interesse, a motivação e a ascensão destas mesmas aprendizagens.

Tendo em vista a rota desenvolvimental da aprendizagem da leitura, esta principia com o estágio logográfico onde, a criança ainda em período pré-escolar, começa a efetuar o reconhecimento de algumas letras e palavras através de pistas visuais mais evidentes, ou seja, ao contactar com livros de imagens, livros de histórias e com outros materiais de escrita, a criança visualiza diversos indicadores gráficos que lhe permitem obter um maior entendimento sobre a associação entre as imagens e as palavras. Todavia, nesta fase a criança ainda não executa um verdadeiro reconhecimento das letras e, por esse motivo, Sim-Sim (2009) afirma que:

Se, porém, alterarmos essas mesmas chaves, mantendo a estrutura grafemática da palavra (e.g., se substituirmos *Coca-Cola* pela palavra coca-cola ou PEDRO por Pedro), é muito possível que a maioria das crianças mais novas deixe de ser capaz de identificar as palavras que reconhecia (p.16).

No decurso da transição do pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade, a criança encontra-se numa altura que antecede o segundo estágio: o alfabético, visto que a mesma já reconhece, identifica e explora algumas letras conhecidas como, por exemplo, as do seu nome. À medida que essa identificação vai sendo fortalecida, diz-se que a criança iniciou a descoberta do princípio alfabético (Sim-Sim, 2009).

Aquando da entrada para o 1.º ano de escolaridade, a criança estreia-se como aprendiz da recodificação fonológica, etapa a partir da qual aprende a efetivar as correspondências entre os grafemas e os fonemas, utilizando como principal foco as letras e os sons iniciais ou finais das palavras. Ao longo do seu processo de aprendizagem e com a prática dos exercícios grafo-fonémicos, a criança vai conseguir alcançar um maior domínio sobre a ligação entre as letras e os sons que logo lhe vão viabilizar a identificação global das diferentes palavras e posteriormente a sua produção, ficando esta conquista marcada pela entrada no estágio alfabético.



Dado o exposto, Vale e Caria (1997) indicam que:

A leitura é uma tarefa que estabelece a relação entre a versão escrita das palavras com a sua versão oral. Implica por isso a capacidade para identificar as componentes da onda sonora da fala e para as manipular de maneira deliberada de modo a estabelecer a relação necessária entre elas e a sua representação (p.13).

Considerando o rumo dos estádios, diz-se que a criança transitou para o estádio ortográfico, quando tem a inteira capacidade de empregar todas as letras das palavras enquanto lê e a partir do momento em que identifica globalmente as mesmas, porque nesta fase “o reconhecimento de palavras é feito de forma directa, pois a prática da leitura permite à criança reconhecer imediatamente os padrões ortográficos da sua língua” (Frith, 1985, p.112).

Portanto, a organização destes estádios permite que a criança evolua e adquira uma variedade de técnicas de leitura para abordagens mais complexas, concedendo-lhe também uma agradável quantidade de conhecimentos que ela poderá utilizar para a interpretação de novas situações em futuros contextos. Por conseguinte, torna-se essencial referir que estes estádios são fulcrais para tornar a aprendizagem da leitura numa aquisição mais funcional.

## Capítulo II

### A Música na Escola

O segundo capítulo apresenta uma análise concisa da literatura em torno do papel que a música desempenha na aprendizagem da leitura. O capítulo em questão está organizado em três momentos, onde primeiramente é salientada a dimensão da música e da expressão musical como componentes fundamentais na formação e no desenvolvimento do ser humano.

Posteriormente é realçado o papel da música na escola, estando evidente a importância desta ser incluída no currículo escolar. No apartado final é tratado o papel da música como instrumento de intervenção educativa e como promotor do desenvolvimento de competências leitoras.

#### 1. A Música e a Expressão Musical

Atendendo à importância da música para o ser humano, é crucial procurar refletir sobre o seu significado. Definir o conceito de música não é de toda uma tarefa fácil, dado que este é um conceito muito complexo e abrangente que varia de acordo com as experiências individuais, históricas e culturais. Sob o olhar de Tavares e Cit (2008):

[...] música é som, que todo som pode ser música, mas que nem todo som é música. Complicado? Nem tanto, veja só: todo som pode ser música desde que alguém assim o queira. O som de uma buzina de automóvel pode fazer parte de uma composição musical. O silêncio de um vale pode ser ouvido como música. Alguém pode afirmar que o canto dos pássaros é música. Os sons que nos entornam podem ser definidos como música. Em todos os três casos, no entanto, existe a presença do ser humano, compondo, ouvindo, afirmando, definido. Os sons da natureza não são música por si só, mas se tornam música em suas relações quando o ser humano dá a eles o status de música (p.17).

Weigel (1998) crê que a música é constituída pelo som, ritmo, melodia e harmonia. Seguindo este pensamento, Wilhems (1990 citado por Gainza, 1998)



refere que:

Cada um dos aspectos ou elementos da música corresponde a um aspecto humano específico, ao qual mobiliza com exclusividade ou mais intensidade: o ritmo musical induz ao movimento corporal, a melodia estimula a afetividade; a ordem ou a estrutura musical (na harmonia ou na forma musical) contribui ativamente para a afirmação ou para a restauração da ordem mental no homem (p.36).

A música, enquanto forma de expressão artística, cultural e social, exerce um papel fundamental no desenvolvimento do ser humano, mais concretamente ao nível das experiências individuais e coletivas que o próprio vivencia. Moraes (1986) crê que a música possibilita ao ser humano explorar novas formas de refletir sobre tudo aquilo que a envolve e, diante deste facto, chama a atenção de que:

É por isso que se pode perceber a música não apenas naquilo que o hábito convencionou chamar de música, mas - e sobretudo - onde existe (...) a invenção de linguagens: formas de ver, representar, transfigurar e de transformar o mundo (p.8).

O ser humano começa desde muito cedo a desfrutar do contacto com o mundo dos ritmos e dos sons, mais precisamente, desde a gestação. O contacto inicial que o bebé estabelece com a mãe e com o mundo exterior é percecionado por meio do ritmo, onde ambos dão a conhecer os seus sentimentos e as suas emoções que são entendidas pelos dois, mas como se fossem um só. Torna-se, então, possível constatar que nos encontramos perante o início do processo de musicalização, porque a partir dos sons que ouve diariamente, o bebé consegue desenvolver diferentes capacidades, nomeadamente a nível perceptivo, auditivo e emocional (Barreira, 2011).

Para além de possibilitar o desenvolvimento destas capacidades, Koelsch (2009) admite que a música, por si só, “é extremamente exigente para o cérebro humano, envolvendo uma gama de processos como integração multissensorial, mediação percepção-ação (...), processamento sintático, aprendizagem, memória e cognição social.”

Tal como referenciado anteriormente, a música desempenha uma grande influência na formação e no desenvolvimento do ser humano e, portanto, torna-se necessário incluí-la, desde a primeira infância, no processo de aprendizagem da criança, não só com o propósito de promover o gosto pela arte musical, mas



também com o intuito de potenciar as diferentes áreas do conhecimento, porque se acredita que por via da música podem ser construídos e desenvolvidos os alicerces do futuro educativo.

Na perspetiva de Gordon (2000):

Através da música, as crianças aprendem a conhecer-se a si próprias, aos outros e à vida. E, o que é mais importante, através da música as crianças são mais capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade ousada. Dado que não se passa um dia sem que, duma forma ou doutra, as crianças não ouçam ou participem em música, é-lhes vantajoso que a compreendam. Apenas então poderão aprender a apreciar, ouvir e participar na música que acham ser boa, e é através dessa percepção que a vida ganha mais sentido (p. 6).

A opinião do autor enfatiza a necessidade de dar à criança a oportunidade de se integrar e de se envolver no mundo dos ritmos e dos sons, pois através da música ela vai conseguir desenvolver diferentes competências que lhe permitirão lidar com a maior parte das situações com que é confrontada no dia a dia. Isto quer dizer que a música funciona como um mecanismo de desenvolvimento das competências interpessoais e sociais, permitindo à criança lidar com as suas emoções, com os seus sentimentos e até com as suas experiências pessoais e sociais.

Hohmann e Weikart (2004) consideram que:

o facto da música transmitir emoções, sublinhar experiências e marcar ocasiões pessoais e históricas (...) o desenvolvimento musical das crianças e a sua capacidade de comunicarem através da música floresce em culturas e contextos em que os membros da comunidade valorizam e apreciam música (p. 658).

Do ponto de vista dos autores, a música é um elemento crucial não só a nível pessoal, mas também a nível social, isto porque muitas vezes é mediante as partilhas em torno das preferências e dos gostos musicais que a criança se insere num grupo social. A música está desde sempre presente na cultura do ser humano, manifestando-se através de diversas atividades, como: as brincadeiras livres, as canções, as adivinhas, as rimas, as lengalengas e os provérbios.

Neste contexto, os autores citam que “Despertar a criança para a música é suscitar nela a vontade de cantar, de ouvir, de criar livremente” (Gloton e Clero, 1976, p.81), dado que “a criança é capaz de sentir um enorme prazer em viver a música mesmo sem conhecer os seus códigos, e que também é capaz de criar”

(Amado, 1999, p.39).

Embora seja destacado o valor da música para o desenvolvimento do ser humano, torna-se relevante frisar o papel que esta possui no contexto educativo. Como é elencado no documento do Ministério da Educação (1997), a Expressão Musical:

assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos, que a criança produz e explora espontaneamente e que vai aprendendo a identificar e a produzir, com base num trabalho sobre os diversos aspectos que caracterizam os sons: intensidade (fortes e fracos), altura (graves e agudos), timbre (modo de produção), duração (sons longos e curtos), chegando depois à audição interior, ou seja, a capacidade de reproduzir mentalmente fragmentos sonoros (pp.63-64).

O autor indica também que “a música pode melhorar o desempenho e a concentração, além de ter um impacto positivo na aprendizagem da matemática, leitura e outras habilidades linguísticas nas crianças” (Bréscia, 2003, p.60). Este feito ocorre principalmente quando são desenvolvidas atividades de associação, de interpretação e de compreensão como, por exemplo, nos momentos em que se implementam atividades que recaem na aprendizagem de canções, em que a partir das respetivas se realize um (re) conhecimento dos sons e das palavras que as constituem.

Face ao patenteado, torna-se possível perceber que ambas as vertentes se assumem como imprescindíveis ao desenvolvimento global da criança, pelo que, é necessário promover uma grande diversidade de atividades de natureza lúdico-pedagógica que unam ambas as partes, com a função de proporcionar à criança uma componente de criação e de exploração com os mais diversificados elementos da linguagem musical.

## **2. A Música na Escola**

De acordo com o que foi apresentado anteriormente, a música é algo que se encontra muito presente na vida da criança e que influencia diretamente o seu processo de aprendizagem. A relação da criança com a música ocorre de forma natural e espontânea, sobretudo por intermédio dos estímulos e das experiências



musicais que lhe são proporcionadas e que resultam no desenvolvimento global dos seguintes domínios: sensorial, motor, cognitivo e emocional.

Como demonstrado pela Enciclopédia Geral da Educação (2018, p.1307) “a prática musical desde as primeiras idades estimula e modela a sensibilidade da criança, contribuindo para o desenvolvimento geral da sua personalidade.” Ao expor a prática musical como um fator de desenvolvimento da personalidade da criança, o autor corrobora que as atividades e os exercícios musicais permitem estimular o interesse, a curiosidade, a motivação e a descoberta pelos elementos da linguagem musical, os quais resultarão no âmago das aprendizagens futuras.

Todavia, a música ainda é contemplada como um elemento secundário, principalmente no contexto escolar. Nos dias que correm é atribuída uma maior importância ao Português, à Matemática e ao Estudo do Meio, pois estas sempre foram consideradas as disciplinas de base para a aquisição dos conhecimentos estipulados segundo o documento curricular. Neste sentido, é possível entender que atualmente continuam a ser priorizadas as disciplinas obrigatórias, mesmo no que respeita às questões da interdisciplinaridade, onde na maioria das vezes, apenas são integradas as disciplinas de frequência obrigatória.

Nestas circunstâncias, a música surge, então, como uma componente que é articulada com o trabalho realizado nas restantes disciplinas ou como um meio de desenvolvimento de diferentes competências transversais, porém na maioria das vezes esta articulação não funciona. Focando-se nesta ideia, o autor partilha o seu parecer, clarificando que “a inteligência e a criatividade não se transferem automaticamente ou prontamente de uma área de conhecimento a outra: a transferência é uma tarefa árdua e incerta” (Reimer, 1999, p.23).

Dentro do contexto escolar, a música ainda apresenta uma carga horária muito reduzida em comparação com as outras disciplinas. Esta é frequentemente considerada como uma ferramenta complementar ao currículo escolar, servindo maioritariamente como um fator de articulação entre as disciplinas que são vistas como principais. Perante este facto, o autor propõe um outro modo de olhar para esta questão que parece ser muito diferente do que acontece, de forma geral, atualmente “a Educação nas nossas escolas, deve olhar mais para as artes, ao invés de serem as artes a olhar para as nossas escolas” (Eisner, 2001, p.9).

Assim como as restantes disciplinas, também a música se constitui como uma mais-valia no processo de aprendizagem da criança e, portanto, é relevante

que a escola procure redefinir as suas prioridades curriculares. Alertado por este fator, Gadotti (2000) assevera que:

A escola está desafiada a mudar a lógica da construção do conhecimento, pois a aprendizagem agora ocupa toda a nossa vida, [...] e porque passamos todo o tempo de nossas vidas na escola – não só nós, professores – devemos ser felizes nela. A felicidade na escola não é uma questão de opção metodológica ou ideológica, mas sim uma obrigação essencial dela (p.9).

A música necessita, cada vez mais, de estar inserida no currículo escolar, não como uma simples disciplina que tem de ser lecionada obrigatoriamente tal como as outras, mas como uma disciplina que possibilite à criança o contacto, a descoberta e a exploração com as suas múltiplas vertentes. Tal como apontado previamente, a música está diariamente presente na vida da criança, podendo manifestar-se por meio daquilo que a criança observa e vivencia, pelas diferentes expressões que demonstra e até pelo modo como comunica com os outros.

Sendo assim, torna-se seguro afirmar que a música é caracterizada como uma forma de linguagem e de expressão e, como tal, é a partir dela que a criança se expressa e compreende tudo aquilo que a rodeia, atribuindo assim um outro sentido à sua aprendizagem.

Relvas (2010 citado por Reis, 2013) sustenta que:

A Música é parte integrante do desenvolvimento intelectual, cultural, emocional e espiritual das crianças e não deve ser lecionada à parte, nem ser um reduto do especialista, antes deve ser integrada com as outras áreas. Os professores generalistas devem abordar o desenvolvimento musical como abordam o desenvolvimento da linguagem e da leitura, com encorajamento, com atividades estruturadas (p.6).

No sentido de salvaguardar a importância da música e a sua continuidade no currículo escolar existe, ainda nos dias de hoje, a tendência de a perspetivar como uma componente imprescindível para o desenvolvimento e para a melhoria das aprendizagens. A música constitui-se como uma ferramenta valiosa para o currículo e, por isso, torna-se necessário que o professor procure desenvolver, em tempo útil de sala de aula, atividades musicais que se relacionem com cada um dos alunos.

Como resultado da sua ação pedagógica, os alunos poderão explorar na sua plenitude a musicalidade humana natural que há em cada um deles. Paynter



(2002) alega que:

A justificação da presença música nos currículos, nestas circunstâncias não é ser mais uma informação a ser assimilada pelas crianças, mas uma qualidade humana muito importante a ser exercida e desenvolvida: o potencial que todos temos para fazer arte, fazendo-se música (p.223).

Ao reconhecer o valor da música, o contexto escolar não estará apenas a promover o desenvolvimento das competências individuais, mas também estará a fomentar um ambiente enriquecedor que estimula a colaboração, a autoestima, a valorização e o respeito pela diversidade cultural, preparando assim a criança para participar e para se envolver ativamente numa sociedade que se encontra em constante mudança.

### **3. A Música no Desenvolvimento de Competências Leitoras**

Atendendo ao que tem vindo a ser referenciado, sabemos que a música desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das diferentes áreas da aprendizagem, influenciado significativamente o processo de aprendizagem dos alunos. De facto, a música é uma área de motivação para a criança, levando-a a trabalhar diversas competências, principalmente a nível da linguagem. Seguindo este pensamento, o autor expõe que “a música desperta a curiosidade do aluno, que por sua vez amplia os seus conhecimentos e aprimora o desejo pela leitura e pelo saber” (Sousa, 1999, p.19).

Sob esta ótica, entende-se que estamos perante uma relação direta entre a música e a linguagem, onde ambas integram a produção e a compreensão dos sons que, numa fase posterior, permitem à criança desenvolver e ampliar o seu vocabulário para comunicar com todos aqueles que a rodeiam. Este processo de associação entre o som e a palavra é denominado de consciência fonológica que segundo Rios (2013):

É o conhecimento que temos da fonologia da nossa língua que nos permite afirmar que as palavras “cão” e “mão” rimam, que as palavras “cama” e “cadeira” têm em comum a sílaba inicial, que a palavra “formiga” tem mais sílabas do que a palavra “sapo”, ou ainda que as palavras “foca” e “figo” começam com o mesmo fonema, por exemplo (p.26).

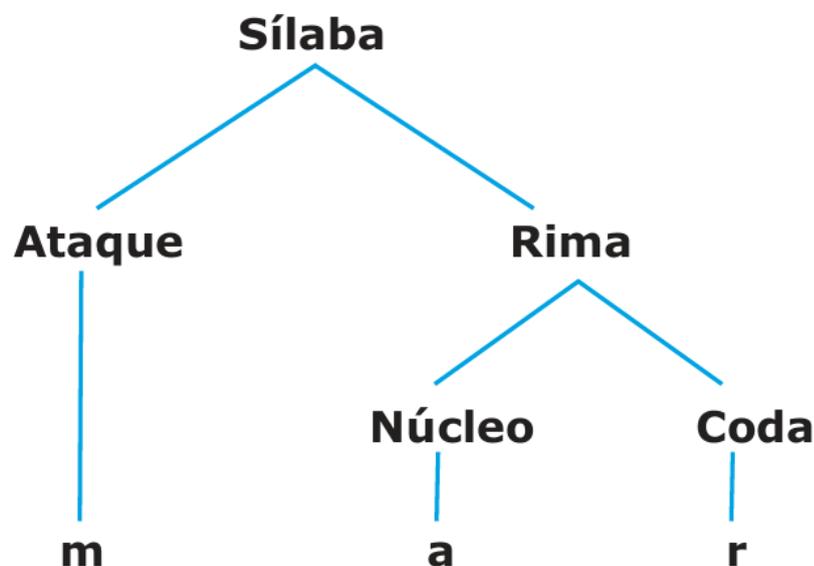
A consciência fonológica abrange quatro níveis de desenvolvimento, mais especificamente: a consciência da palavra, a consciência silábica, a consciência intrassilábica e a consciência fonémica. Todos estes níveis de desenvolvimento influenciam diretamente o processo de aprendizagem da leitura, sendo essencial conhecer as características de cada um deles.

Tal como foi acima consignado, o primeiro nível de desenvolvimento tem como foco a consciência da palavra, etapa a partir da qual a criança identifica e isola as palavras que constituem a frase e, por isso, os autores mencionam que “esta tomada de consciência verifica-se quando, por exemplo, a criança isola e identifica quantas palavras constituem uma frase ou compreende que a palavra é diferente do seu referente (...), ou ainda, quando, numa frase, substitui uma palavra por outra” (Lopes da Silva et al., 2016, pp.64-65).

O segundo nível de desenvolvimento corresponde à consciência silábica, onde a criança detém a capacidade de compreender e de manusear as sílabas das palavras, isto é, este processo implica que a criança reconheça as unidades, mais conhecidas por sílabas, que formam as palavras.

A consciência intrassilábica, como terceiro nível de desenvolvimento, diz respeito à etapa através da qual a criança adquire a capacidade de compreender os constituintes internos da sílaba, por outras palavras, isto significa que ela “ao isolar unidades dentro da sílaba, revela *consciência intrassilábica* (pr.a — t.os)” (Freitas et al., 2007, p.9).

Quanto à sua estrutura interna, a sílaba é representada da seguinte forma:



**Figura 5** – Estrutura Interna da Sílaba

O último nível de desenvolvimento coincide com a consciência fonémica, etapa a partir da qual a criança consegue reconhecer, manipular e compreender os sons individuais que compõem as palavras. Com base na informação acerca da análise do termo “fonémica”, o Dicionário Terminológico (2009) caracteriza-o como:

a disciplina da linguística que estuda os sistemas sonoros das línguas. Da variedade de sons que o aparelho vocal humano pode produzir só um número relativamente pequeno é usado distintivamente em cada língua. Os sons estão organizados num sistema de contrastes, analisados em função de diferentes constituintes fonológicos, como, por exemplo, o fonema ou a sílaba.

Diante do exposto, Zuk et al., (2013) acreditam que há uma relação entre a aquisição das capacidades da leitura e da música, embora ainda não estejam definidos quais os estímulos musicais que resultam no desenvolvimento dessas mesmas capacidades. Os autores concretizaram um estudo com quarenta e três crianças com idades compreendidas entre os seis e os oito anos, detetando uma ligação significativa entre o processamento e a discriminação auditiva e entre a velocidade e a precisão da leitura. Perante a descoberta, os autores concluíram que existe uma relação entre os mecanismos do processamento auditivo e das variáveis linguísticas, ou seja, a nível da leitura e da fonologia.

Conforme indicado preliminarmente, a música e a linguagem podem ser trabalhadas e exploradas de diferentes formas como, por exemplo, com recurso a poemas, a canções, a lendas, a provérbios e a jogos de rimas. Paralelamente a esta ideia, Jalongo e Bromley (1984 citados por Perry, 2002) afirmam que:

As crianças beneficiam também linguisticamente com a sua exposição a livros e gravuras porque as canções acrescentam dimensões extra à compreensão e constituem um incentivo para atividades de ensino/aprendizagem que levam a formas de pensar divergentes. A informação sobre a história das canções e do contexto social ou cultural pode levar também a capacidades mais alargadas para lidar com as canções numa base linguisticamente mais significativa (p.456).

Em consonância com estes autores, Brito (2003) descreve que:

O processo de aquisição da linguagem também facilita a comparação com a expressão musical: da fase de exploração vocal à etapa de reprodução, criação e reconhecimento das primeiras letras daí à grafia de palavras, depois a frases e, enfim,



à leitura e à escrita, existe um caminho que envolve a permanente reorganização de percepções, explorações de hipóteses, reflexões e sentidos que tornam significativas todas as transformações e conquistas de conhecimento: a consciência em contínuo movimento. Isso ocorre também com a música (p.43).

Neste sentido, as atividades musicais possibilitam que a criança explore e se familiarize com os sons, as letras e as palavras do repertório linguístico. Ao contactar com a música, a criança vai estar envolvida em situações que implicam a audição de sequências sonoras e que contribuem para o desenvolvimento da discriminação auditiva, uma vez que esta é considerada como uma capacidade fulcral para a compreensão da estrutura sonora das palavras.

Assim, a participação ativa da criança em atividades musicais permite-lhe usufruir de uma aprendizagem mais abrangente e dinâmica, promovendo desta forma o relacionamento entre as capacidades auditivas e visuais que a levam a construir os alicerces necessários ao desenvolvimento eficaz das competências da leitura e da escrita.



## Parte II – Estudo Empírico

### Capítulo III

#### Caracterização do Projeto de Investigação

O terceiro capítulo mostra o processo metodológico realizado em torno da presente investigação. Este está estruturado em sete momentos, onde na parte inicial é apresentada a problemática em estudo e uma sucinta descrição sobre o processo envolvido nesta investigação, sendo ainda dada a conhecer a razão da escolha da problemática estudada. Nesta parte, está também exposta a pergunta de partida e os respetivos objetivos.

Posteriormente, é concretizada uma breve descrição sobre a metodologia utilizada nesta investigação. Nesta sequência, encontram-se exibidos os vários instrumentos/técnicas de recolha de dados usados ao longo da investigação, por exemplo, o inquérito por questionário, as intervenções didáticas, as assembleias de grupo e a entrevista destinada à professora titular da turma de 1.º ano do 1.º CEB, estando também patenteada uma concisa descrição sobre cada um destes instrumentos/técnicas de recolha de dados. Nesta continuidade, é efetuada uma síntese sobre o método de análise que permitiu alcançar uma compreensão mais abrangente dos dados recolhidos a partir da análise do inquérito por questionário e da entrevista.

Logo de seguida surgem os procedimentos éticos, os quais serviram para informar e solicitar a colaboração dos diferentes participantes. Por último, estão espelhadas as informações dos participantes que responderam ao inquérito por questionário, estando igualmente patenteada a contextualização da instituição e a caracterização da turma, onde foram reunidos parte dos dados que permitiram o estudo aprofundado desta problemática.

## 1. Problemática em Estudo

Atendendo ao que foi analisado através das várias pesquisas realizadas, tornou-se possível entender que a expressão musical assume um papel crucial na aprendizagem da leitura, oferecendo às crianças experiências estimulantes e enriquecedoras que permitem o desenvolvimento das competências linguísticas.

A escolha desta temática, que aborda e estabelece uma relação direta da expressão musical com a aprendizagem da leitura, centrou-se explicitamente em compreender de que forma é que a expressão musical influencia a aprendizagem da leitura. Neste sentido, procurou-se pesquisar e explorar diferentes estratégias que possibilitassem o desenvolvimento de competências leitoras por intermédio da expressão musical.

No decorrer deste relatório de estágio, não são apenas demonstrados os processos que estão envolvidos na aprendizagem da leitura, mas sobretudo de que forma é que as crianças adquirem e desenvolvem competências leitoras, por meio das diferentes estratégias de expressão musical.

Perante esta problemática, pretende-se dar resposta à seguinte pergunta de partida:

- ❖ “Em que medida é que a expressão musical pode contribuir para a aprendizagem da leitura?”.

Para se conseguir dar uma resposta clara a esta pergunta, foram definidos os seguintes objetivos:

### **Objetivo geral:**

- ❖ Compreender de que forma é que a expressão musical influencia a aprendizagem da leitura.

### **Objetivos específicos:**

- ❖ Conhecer os processos que estão envolvidos na aprendizagem da leitura;
- ❖ Perceber a diferença entre música e expressão musical;
- ❖ Compreender a importância da música como uma disciplina crucial para a aprendizagem.

### 1.1. Processo de Investigação – Ação

O processo de investigação desenvolvido assentou numa abordagem que tem por base a investigação-ação, um procedimento que une a investigação e a ação, através do qual se procuram respostas para solucionar os problemas que vão surgindo nos numerosos contextos.

Mckernan (1998 citado por Máximo-Esteves, 2008) afirma que:

Investigação-acção é um processo reflexivo que caracteriza uma investigação numa determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal. Esta investigação é conduzida pelo prático – primeiro, para definir claramente o problema; segundo, para especificar um plano de acção -, incluindo a testagem de hipóteses pela aplicação da acção ao problema. A avaliação é efectuada para verificar e demonstrar a eficácia da acção realizada. Finalmente, os participantes reflectem, esclarecendo novos acontecimentos, e comunicam esses resultados à comunidade de investigadores acção. Investigação-acção é uma investigação científica, sistemática e auto reflexiva levada a cabo por práticos para melhorar a prática (p.20).

Esta abordagem recai sobre um ciclo contínuo que engloba quatro etapas diferentes: a observação, o planeamento, a ação e a reflexão. Embora todas as etapas adquiram uma grande importância na presente abordagem, a reflexão é, sem dúvida alguma, considerada a etapa crucial da investigação-ação, porque é a partir dela que se promove a melhoria da prática.

Por conseguinte, a reflexão permite que os profissionais ponderem sobre os resultados das suas ações, que reflitam sobre os aspetos positivos e aqueles que ainda precisam de melhorar, planeando e ajustando as estratégias a adotar nas práticas futuras. Todo este procedimento é fundamental para garantir que as intervenções resultem eficazmente e, sobretudo, que vão ao encontro das várias especificidades de cada um dos contextos.

Moreira (2001 citada por Sanches, 2005) clarifica que:

A dinâmica cíclica de ação-reflexão, própria da investigação-ação, faz com que os resultados da reflexão sejam transformados em praxis e esta, por sua vez, dê origem a novos objetos de reflexão que integram, não apenas a informação recolhida, mas também o sistema apreciativo do professor em formação. É neste vaivém contínuo entre ação e reflexão que reside o potencial da investigação ação enquanto estratégia de formação reflexiva, pois o professor regula continuamente a sua



ação, recolhendo e analisando informação que vai usar no processo de tomada de decisões e de intervenção pedagógica (p.129).

Portanto, compreende-se que as quatro etapas da investigação-ação são fulcrais para o desenvolvimento de todo o processo investigativo, na medida em que permitem alcançar uma compreensão mais abrangente da problemática em estudo, possibilitando a tomada de decisões coerentes e funcionais como forma de garantir a eficiência das estratégias adotadas.

Neste seguimento, a investigação-ação é vista como o suporte da prática educativa dos diferentes profissionais. Alarcão (2002) menciona que a presente abordagem:

além de poder contribuir para a resolução de problemas concretos e para um aprofundamento do pensamento sobre a escola na variedade e interação das suas dimensões, sustentará a formação comunitária em grupo, contextualizada e ajudará a consolidar a consciência da identidade e da força do coletivo que é o corpo profissional dos professores (p. 223).

## **2. Metodologia de Investigação**

Os métodos de investigação assumem-se como instrumentos cruciais que auxiliam na orientação e no desenvolvimento da investigação, permitindo desta forma uma organização mais abrangente das estratégias e das metodologias a utilizar ao longo de todo o processo de recolha dos dados. Nesta continuidade, é mencionado que “O pólo técnico de um processo de investigação corresponde à instância metodológica segundo a qual o investigador, recolhe ou obtém, dados sobre o mundo real, assumindo que este é suscetível de ser observado pelos sentidos” (Léssard-Hébert, 2008, p.141).

A metodologia utilizada nesta investigação centrou-se numa metodologia mista, ou seja, foi efetuada uma investigação com recurso ao método quantitativo e ao qualitativo. Esta metodologia possibilita a junção de elementos de diferentes âmbitos, o que permite ao investigador compreender de forma mais aprofundada a problemática em estudo.



De acordo com Shaffer e Serlin (2004):

Os métodos qualitativos e quantitativos são, em última análise, métodos para garantir a apresentação de uma amostra adequada. Ambos constituem tentativas para projectar um conjunto finito de informação para uma população mais ampla: uma população de indivíduos no caso do típico inquérito quantitativo, ou uma colecção de observações na análise qualitativa. [...] O objectivo em qualquer análise é adequar a técnica à inferência, a afirmação à comprovação. As questões que se colocam a um investigador são sempre: Que questões merecem ser levantadas nesta situação? Que dados poderão lançar luz sobre estas questões? E que métodos analíticos poderão garantir afirmações, baseadas em dados, sobre aquelas questões? Responder a estas questões é uma tarefa que envolve necessariamente uma profunda compreensão das potencialidades e limites de uma variedade de técnicas quantitativas e qualitativas (p.23).

Ao longo desta investigação foram usados diversos instrumentos/técnicas de recolha de dados: um inquérito por questionário, seis intervenções didáticas, as três assembleias de grupo efetuadas logo após as três últimas intervenções didáticas e uma entrevista direcionada à professora titular do 1.º ano do 1.º CEB. Os três últimos instrumentos de recolha de dados consignados foram aplicados com esta turma no decurso da Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB II no presente ano letivo, 2023/2024.

Em relação ao inquérito por questionário, este foi aplicado no 1.º semestre deste ano, estando direcionado aos professores que estão atualmente a lecionar no 1.º ano do 1.º CEB e aos professores que lecionaram no 1.º ano do 1.º CEB no ano letivo de 2022/2023, com o propósito de aprofundar todos os fatores que estão envolvidos nesta problemática.

### **3. Instrumentos e Técnicas de Análise e Recolha dos Dados**

Considerando a pergunta de partida e os objetivos definidos, é essencial aplicar instrumentos/técnicas de recolha de dados adequados e precisos, com a intenção de estudar de modo mais aprofundado esta problemática, procurando compreendê-la na sua totalidade. Os quatro instrumentos escolhidos para esta investigação permitiram a análise, a interpretação e a exploração dos dados no

seu todo.

### **3.1. Análise de Conteúdo**

A análise de conteúdo é definida como uma metodologia de investigação, utilizada maioritariamente na pesquisa qualitativa, que se dedica concretamente à interpretação estruturada, sistemática e objetiva do conteúdo textual, contudo e em determinadas circunstâncias nem sempre se torna possível alcançar essa mesma clareza e objetividade. Tal constatação é relatada por Moraes (1999) ao afirmar que esta é:

Uma metodologia de pesquisa usada para descrever sistematicamente e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. [...] De certo modo a análise de conteúdo, é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à percepção que tem dos dados. Não é possível uma leitura neutra. Toda leitura se constitui numa interpretação (p. 8).

Sendo assim, o principal intuito desta metodologia de investigação passa por analisar, interpretar e identificar de forma detalhada e criteriosa os diferentes elementos presentes no conteúdo textual. Esta abordagem permite não só uma compreensão mais aprofundada dos dados analisados, como também possibilita a descoberta de informações relevantes e significativas para todo este processo de investigação.

A partir da análise dos diferentes aspetos do conteúdo textual, torna-se possível encontrar características e relações que, na maioria das vezes, não são tão evidentes, o que nos conduz a uma perspetiva mais ampla do conteúdo que está a ser estudado. Em função desta informação, esta metodologia investigativa abrange “um conjunto de técnicas de análise utilizadas para examinar e efetuar inferências sobre o significado da informação previamente recolhida” (Morgado, 2012, p.102).

Neste sentido, a análise de conteúdo foi uma das metodologias utilizadas para analisar, estudar, interpretar e tratar parte das informações e dos dados que foram sendo recolhidos ao longo de toda a investigação. Por outras palavras, foi com base na análise de conteúdo que foram analisados e trabalhados os dados

e as informações que foram recolhidas a partir do inquérito por questionário e da entrevista.

Posto isto, a análise de conteúdo proporciona obter uma abordagem mais organizada e estruturada durante o procedimento de análise das informações e dos dados recolhidos, permitindo também alcançar uma compreensão cada vez mais aprofundada das diferentes respostas.

Bardin (2011) declara que a análise de conteúdo resulta de:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (p.44).

## **4. Instrumentos de Recolha dos Dados**

### **4.1. Inquérito por Questionário**

O inquérito por questionário é um instrumento que possui como propósito a recolha de dados e informações sobre uma determinada amostra, podendo ser destinado ao estudo, análise e interpretação de um determinado tema ou até de um grupo de pessoas. Nesta sequência, o autor menciona ainda que este “é um instrumento para recolha de dados constituído por um conjunto mais ou menos amplo de perguntas e questões que se consideram relevantes de acordo com as características e dimensão do que se deseja observar” (Hoz, 1985, p.58).

Este instrumento é uma ferramenta fundamental para a recolha de dados, não só a nível da flexibilidade de tempo na recolha dos dados, mas também por permitir uma análise mais abrangente e detalhada das informações, o que resulta numa compreensão mais aprofundada da problemática em estudo. Além destas vantagens, o inquérito por questionário possibilita alcançar uma adaptabilidade de acordo com o contexto e com os participantes do estudo, ou seja, é possível estruturar o inquérito por questionário conforme a especificidade do estudo, por exemplo, no que respeita ao género de perguntas (resposta aberta ou fechada) e também à escala das diferentes respostas.

Neste seguimento, o inquérito por questionário é destinado a um grupo de participantes, em que as suas respostas “podem envolver as suas opiniões, as suas representações, as suas crenças ou várias informações factuais sobre eles próprios ou o seu meio” (Almeida e Pinto, 1982, p.15).

Este inquérito por questionário foi criado com recurso à plataforma *Google Forms* e está organizado em duas partes. A primeira é referente à caracterização dos inquiridos e contém quatro parâmetros de identificação e a segunda refere-se às perguntas relacionadas com a problemática em estudo e é constituída por dez perguntas, oito de resposta fechada e duas de resposta aberta. O inquérito por questionário com questões mistas (de resposta aberta e resposta fechada) serve, sobretudo, para “designar processos de recolha sistematizada, no terreno, de dados susceptíveis de poder ser comparados” (Carmo, 2008, p.139).

No que concerne às características das questões, as de resposta fechada admitem resposta direta, tornando a recolha de dados clara e objetiva.

Contrariamente ao que ocorre com as questões fechadas, nas questões abertas é necessário que os participantes as analisem de forma mais profunda, de forma a partilharem as suas opiniões relativamente à problemática em estudo.

Deste modo, a recolha dos dados foi realizada com recurso à metodologia mista, ou seja, de natureza quantitativa, nas questões de resposta fechada, e de natureza qualitativa, nas questões de resposta aberta. Posto isto, a análise dos dados foi concretizada de duas formas, estatisticamente e com base na análise de conteúdo. Para as questões de resposta fechada, os dados foram analisados através de diferentes gráficos e nas questões de resposta aberta, os dados foram analisados com recurso a dois quadros que integram as categorias, unidades de registo e observações de cada uma das questões.

#### **4.2. As Intervenções Didáticas e as Assembleias de Grupo**

Um outro instrumento utilizado ao longo desta investigação centrou-se na aplicação de três intervenções didáticas, efetivadas no início e no fim da Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB II, e nas respetivas assembleias de grupo que se realizaram depois de cada uma das três últimas intervenções didáticas.



Todas estas dinâmicas envolveram as temáticas que estão abrangidas por esta investigação, em concreto, a aprendizagem da leitura e a expressão musical.

Antes de serem aplicadas as intervenções didáticas houve a necessidade de ser concretizada a caracterização da turma, mais direcionada para a análise das competências leitoras dos alunos, com o propósito de serem identificadas e compreendidas as competências leitoras que os alunos, até ao momento, tinham adquirido e as competências leitoras que precisavam de ser desenvolvidas.

Um dos elementos-chave para a adequação da intervenção didática foi a observação, porque “a iniciação à observação constitui naturalmente a primeira e necessária etapa de uma formação científica mais geral, como deverá ser a primeira e necessária etapa de uma intervenção pedagógica fundamentada exigida pela prática quotidiana” (Estrela, 1986, p.29).

Em cada intervenção didática foi aplicada uma estratégia que teve como base uma música, uma lengalenga e um musicograma. Tal como foi previamente indicado, nas últimas três intervenções didáticas foram aplicadas as assembleias de grupo e no decorrer deste momento cada aluno usufruiu da oportunidade de expressar a sua opinião sobre a intervenção didática, a partir de um desenho, de uma frase ou de uma palavra, partilhando assim o seu parecer sobre o contributo que cada uma destas intervenções didáticas atribuiu ao seu processo de ensino-aprendizagem.

Assim, as assembleias de grupo baseiam-se “numa lógica de aprender-a-ser-com-os-outros, (...) constitui a expressão viva de uma autêntica democracia participada. É um momento de trabalho coletivo por excelência onde se discute todos os assuntos considerados relevantes para a vida da escola-comunidade” (Moreira et al., 2007, p.54).

Todos os dados recolhidos nas intervenções didáticas e nas assembleias de grupo foram analisados e interpretados por meio da análise descritiva, tendo sido efetivada uma avaliação de cada intervenção didática e conseqüentemente uma comparação entre os dados referentes às competências leitoras dos alunos obtidos no início e no fim da Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB II. A presente técnica de análise permitiu obter uma interpretação contextualizada dos diferentes resultados, levando a uma compreensão mais significativa dos dados recolhidos a partir das intervenções didáticas e das assembleias de grupo.

### 4.3. A Entrevista

Além dos instrumentos referenciados anteriormente, ainda foi aplicado um outro, uma entrevista dirigida à professora titular da turma do 1.º ano do 1.º CEB. Esta entrevista foi constituída por três perguntas totalmente relacionadas com as intervenções didáticas desenvolvidas, tendo assumido como principal finalidade conhecer a opinião da professora titular acerca das mesmas.

Segundo Minayo (2010 citado por Batista et al., 2017) a entrevista é:

considerada uma modalidade de interação entre duas ou mais pessoas. Essa pode ser definida como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e por meio de perguntas formuladas busca a obtenção dos dados que lhe interessa. É uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para o objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo (p.6).

A escolha deste instrumento passou essencialmente pela importância que fornece ao estudo que está em desenvolvimento, mas sobretudo porque permite recolher e explorar todas as informações de forma mais detalhada. Compreende-se, portanto, que com base na entrevista é possível conhecer e compreender o ponto de vista do entrevistado sob diferentes perspetivas, o que leva à obtenção de respostas mais claras e precisas.

Na entrevista foram colocadas à professora titular da turma três perguntas de carácter aberto, o que lhe possibilitou expressar a sua opinião de forma mais espontânea e sem quaisquer restrições. Quivy e Campenhoudt (1992) declaram, portanto, que a entrevista é um momento:

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

## 5. Procedimentos Éticos

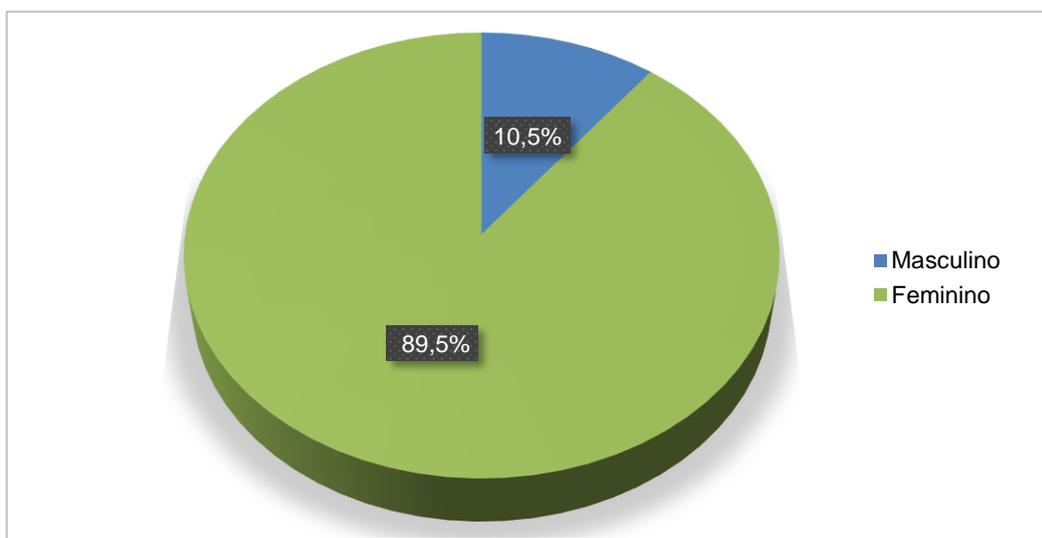
No âmbito da presente investigação foram cumpridos e respeitados todos os procedimentos éticos, abrangidos pelos parâmetros legais estipulados. Antes de ser principiado o estudo prático desta investigação, os diferentes participantes foram devidamente informados sobre os procedimentos e as técnicas de recolha de dados a serem usados no inquérito por questionário<sup>1</sup> e nas seis intervenções didáticas<sup>2</sup>. Todos os participantes convidados revelaram total colaboração, tendo sido garantida a confidencialidade da sua identidade.

## 6. Contexto de Investigação

### 6.1. Participantes do Inquérito por Questionário

Tal como mencionado anteriormente, para esta investigação foi realizado um inquérito por questionário<sup>3</sup> que foi dirigido aos professores que se encontram atualmente a lecionar no 1.º ano do 1.º CEB e a professores que lecionaram no 1.º ano do 1.º CEB no ano letivo de 2022/2023.

Na totalidade foram obtidas dezanove respostas de professores de várias escolas, podendo-se constatar que a maioria dos participantes que responderam a este inquérito por questionário é do sexo feminino, havendo uma minoria dos participantes do sexo masculino, tal como é possível entender a partir da análise do gráfico 1.



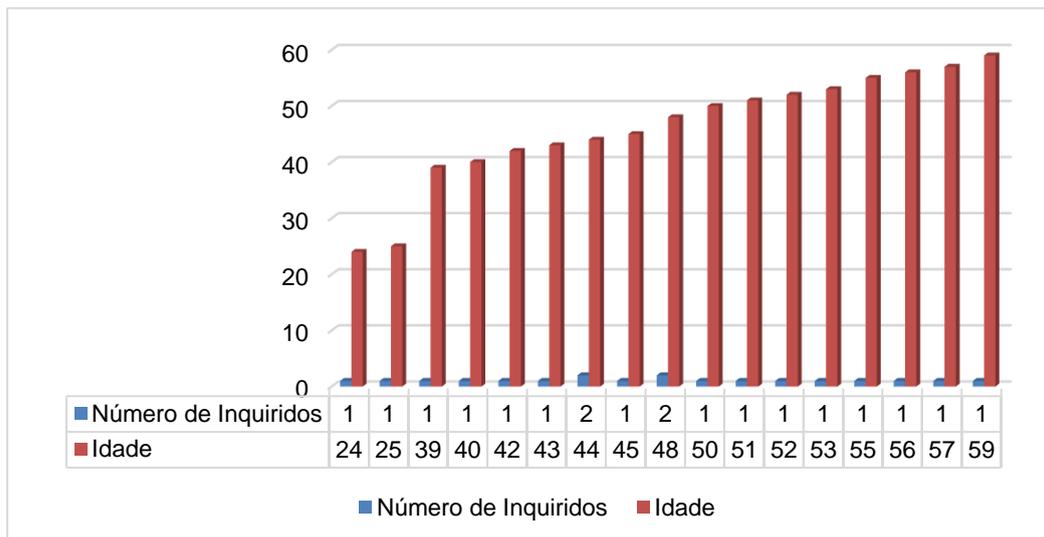
**Gráfico 1 – Sexo dos Inquiridos**

<sup>1</sup> Consultar apêndice 1

<sup>2</sup> Consultar apêndice 2

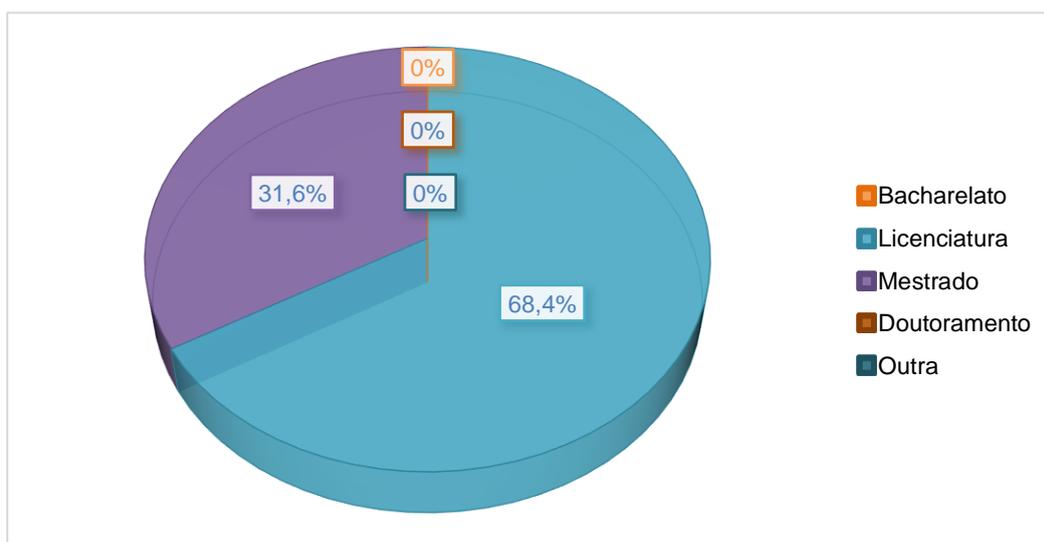
<sup>3</sup> Consultar apêndice 3

Os participantes têm idades compreendidas entre os 25 e os 59 anos de idade, notando-se uma pequena maioria dos participantes cuja idade se encontra na faixa etária dos 40 anos de idade, como podemos observar através do gráfico 2.



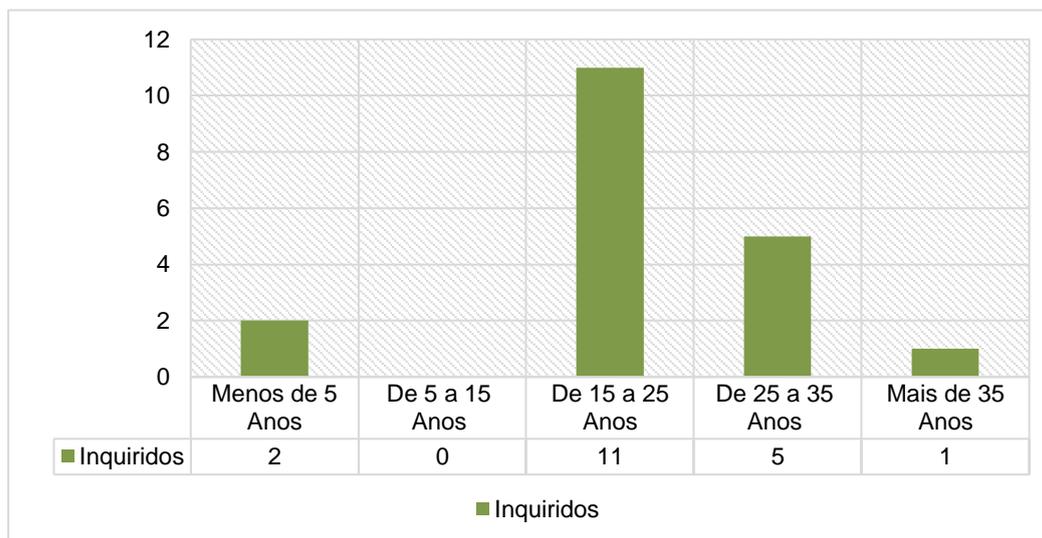
**Gráfico 2 – Idade dos Inquiridos**

No que concerne às habilitações literárias, os participantes têm como grau académico a Licenciatura e o Mestrado, não havendo nenhum participante com Bacharelato, Doutoramento e até mesmo com outro grau académico. Com base na análise destes dados foi possível comprovar que a maioria dos participantes possui como grau académico a Licenciatura, tal como é mostrado pelo gráfico 3.



**Gráfico 3 – Habilitações Literárias**

Em relação ao tempo de serviço na docência, a maioria dos participantes já conta com alguns anos de serviço, à exceção de duas participantes que estão em início de carreira. Acrescenta-se também que nenhum dos participantes tem entre 5 a 15 anos de serviço, podendo então compreender-se que terão mais ou menos anos do que o valor correspondente, tal como é corroborado pelo gráfico 4.



**Gráfico 4 – Tempo de Serviço na Docência**

## 7. Contexto de Investigação da Instituição

### 7.1. Contextualização da Instituição

A Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB II decorreu numa IPSS que se encontra no Concelho do Porto. De acordo com o que está documentado no Regulamento Interno (2015), o período de funcionamento da instituição inclui as atividades letivas e as não letivas que ocorrem de segunda-feira a sexta-feira, cujo horário integral da instituição é das 8h00 às 19h00, porém o horário que se encontra definido para o início das atividades letivas é das 9h00 às 12h30 e das 14h00 às 17h30.

Antes de possuir esta designação, esta instituição dispunha de uma outra, tendo aberto ao serviço da comunidade escolar a 01 de outubro de 1982. Devido ao não enquadramento legal abrangido pelo Ministério da Educação destas duas



valências: Creche e ATL, pelas mesmas não serem tuteladas por esta entidade, houve a necessidade de uma adaptação passando assim a ser uma IPSS, dando seguimento ao projeto que tinha começado há 30 anos (Projeto Educativo, 2012-2015).

De forma a proporcionar aos alunos uma melhor integração, a instituição implementou e mantém uma extensa variedade de recursos físicos e materiais. Assim sendo, é composta por dois pisos que servem diferentes valências, mais concretamente: Creche, Jardim-de-Infância, 1.º CEB e ATL.

Esta instituição sustenta nas suas linhas orientadoras dois princípios que considera serem fundamentais: a participação da família e a educação pela arte. É neste seguimento que surge a ideia de que “O desenvolvimento de cada um é resultado das vivências e relações com os outros e com o meio envolvente, algo que está bem patente no nosso lema e na nossa forma de ver o Mundo” (Projeto Educativo, 2012-2015, p.11).

A relação do estabelecimento de ensino com as famílias caracteriza-se por ser uma relação de muita proximidade. Deste modo, a instituição destaca a importância de estabelecer uma boa relação com a família, de forma a contribuir para a formação contínua e equilibrada das crianças.

Para além da participação da família, também a educação pela arte está incluída nesta metodologia, uma vez que contribui de um modo considerável no processo de aprendizagem das crianças. Como patenteado no Projeto Educativo (2012-2015):

a criação de pontes educativas com várias instituições artísticas e culturais, o intercâmbio com as famílias através de vivências ligadas à música, à pintura, às artes de palco, dão origem a momentos de prazer e de cumplicidades marcantes e estruturantes para toda a comunidade educativa (p.14).

## **7.2. Caracterização da Turma de 1.º Ano**

A Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB II realizou-se numa turma de 1.º ano constituída por vinte e seis crianças, doze do sexo feminino e catorze do sexo masculino, com idades compreendidas entre os seis e os sete anos de idade. Esta turma caracteriza-se por ser muito acolhedora, curiosa, participativa,



interessada e empenhada, estando bastante presente o espírito de colaboração e o ambiente inclusivo que nela prevalece.

Nesta turma, assim como em tantas outras, existem alunos com algumas dificuldades, no entanto, é notório o elevado nível de autonomia e independência que estes demonstram durante a realização das atividades propostas. A vontade destes alunos pela aprendizagem é muito evidente, não só pelas perguntas que colocam, mas sobretudo pelo desejo e curiosidade que mostram na procura das respostas, a partir de diferentes meios.

A utilização de metodologias inovadoras como uma prática regular desta instituição é, sem dúvida alguma, um fator de motivação para os alunos, porque é bastante clara a sua envolvimento neste género de atividades, por exemplo, na apresentação de produções, que são textos realizados pelos alunos e cujo tema fica ao critério de cada um, e na elaboração dos projetos que são concretizados no âmbito da disciplina de estudo do meio.

De uma forma geral, a turma apresenta um notável desempenho escolar com resultados muito positivos às disciplinas de Português, Matemática e Estudo do Meio. A maioria dos alunos já revela fluência na leitura de palavras, frases e textos mais complexos, no entanto, há três alunos que ainda têm dificuldades ao nível da leitura e da escrita, havendo a necessidade de lhes ser disponibilizado mais acompanhamento.

No decurso das diferentes atividades propostas, são muitos os alunos que demonstram vontade em apoiar os restantes colegas, principalmente os que têm mais dificuldades, estando patente o espírito de entreajuda que existe na turma. Esta turma destaca-se não só pela capacidade de saber trabalhar em pequeno ou grande grupo, mas sobretudo por ser uma turma que se dedica por inteiro às diversas atividades propostas, independentemente do seu nível de dificuldade.

## Capítulo IV

### **Análise e Discussão de Dados**

No quarto e último capítulo são evidenciados os instrumentos/técnicas de recolha de dados, assim como a análise efetuada a partir destes instrumentos. Assim, são analisados pormenorizadamente todos os dados recolhidos, estando ainda patente a descrição de cada uma das intervenções didáticas realizadas no âmbito desta investigação.

#### **1. Análise do Inquérito por Questionário**

No âmbito deste estudo realizou-se um inquérito por questionário, dirigido a professores de diferentes escolas que estão atualmente a lecionar no 1.º ano do 1.º CEB e que lecionaram no 1.º ano do 1.º CEB no ano letivo de 2022/2023. A finalidade do inquérito por questionário passou por conhecer e compreender as perceções que estes profissionais têm sobre a problemática em estudo.

Tal como foi previamente referido, o inquérito por questionário é composto por duas partes que reúnem um conjunto de perguntas diretamente relacionadas com este estudo. Os dados obtidos foram organizados em gráficos e em quadros tendo, desta forma, permitido alcançar uma análise mais precisa e coerente das informações recolhidas.

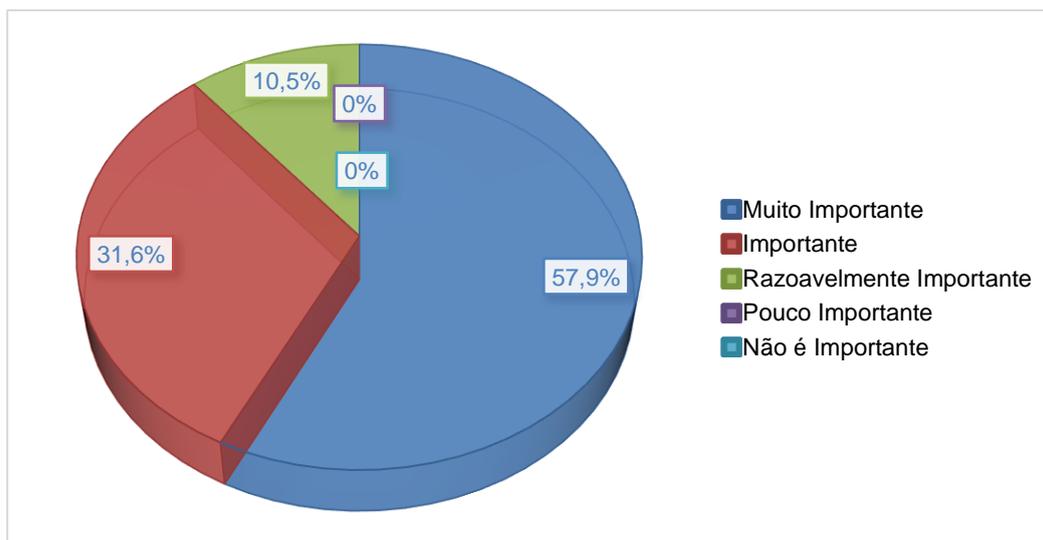
Concluída a análise da primeira parte deste inquérito por questionário, que diz respeito à caracterização socioprofissional dos inquiridos, será apresentada a análise dos dados da segunda parte, referente à relação da expressão musical com a aprendizagem da leitura.

No que concerne à pergunta “Considera que a relação entre a expressão musical e a aprendizagem da leitura é” foram atribuídas cinco possibilidades de resposta numa escala de importância, em que o grau mais elevado corresponde ao “muito importante” e o grau menos elevado ao “não é importante”. Com base na análise dos dados apresentados, verificou-se que a maioria dos participantes considera que a relação entre estes dois domínios é de extrema importância.

Portanto, Ilari (2003) alude para o facto de que a música:

[...] envolve a experimentação com sons, a utilização do ouvido interno e a resolução de problemas. Ao compor uma canção, a criança pode estar ativando os sistemas de controle da atenção, da memória, da linguagem, de ordenação sequencial e de pensamento superior, entre outros (p.14).

Como mostrado pelo gráfico 5, além desta opinião houve quem colocasse a relação entre estes dois domínios em dois níveis mais inferiores, o “importante” e o “razoavelmente importante”, não tendo havido nenhum participante a colocá-la num outro nível.



**Gráfico 5 – A Expressão Musical e a Aprendizagem da Leitura**

Conclui-se, então, que grande parte dos participantes atribui um grande valor à expressão musical, encarando-a como um elemento potencializador da aprendizagem. A percepção dos participantes indica, sobretudo, que a expressão musical não é somente contemplada como um passatempo, mas principalmente como uma ferramenta capaz de enriquecer e de fortalecer o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

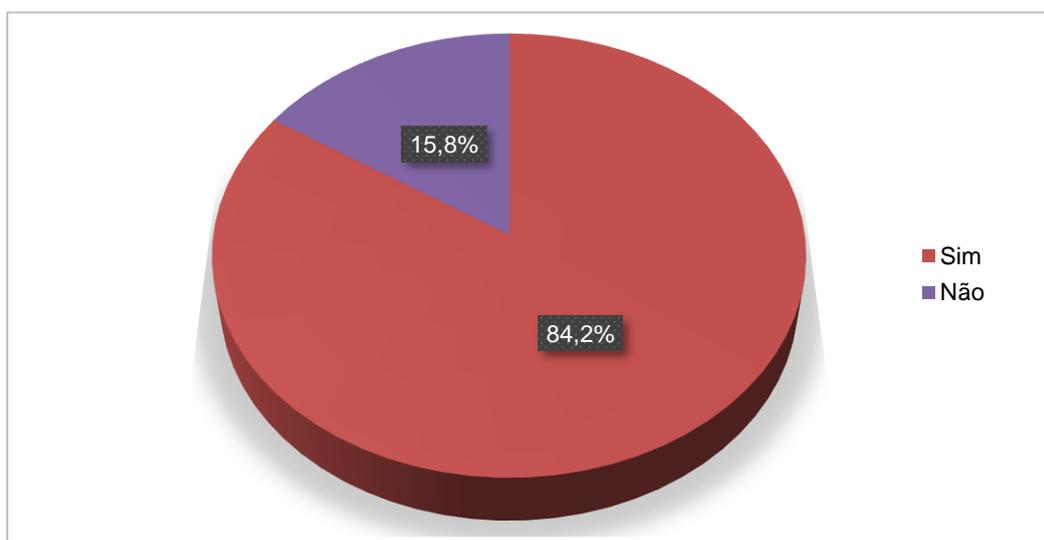
Nicolau e Dias (2003) reforçam esta ideia, relatando que:

aprender a ouvir diante da música equivale em primeiro lugar, a desenvolver a atenção auditiva e a ampliar a habilidade de concentração e memória. Diante da “escuta inteligente”, a criança começa a notar todas as formas da música: ritmo, melodia, textura, forma, texto, estilo (entre outros), e estará guardando dados essenciais para seu aprendizado futuro (p.79).

Assim sendo, as opiniões mostram que os participantes acreditam que a

expressão musical possui um enorme potencial para a aprendizagem da leitura, reconhecendo também o impacto positivo que esta área detém na aprendizagem dos alunos.

Quanto à pergunta “De acordo com a sua experiência docente, já adotou estratégias ao nível da expressão musical que contribuíram para a aprendizagem da leitura?” a maioria dos participantes respondeu que sim, no entanto, foi notória a existência de uma percentagem significativa de participantes que por diversas razões não conseguiu efetuar essa aplicação, tal como apresentado pelo gráfico 6.



**Gráfico 6** – Estratégias de Expressão Musical

Por conseguinte, foi solicitado aos participantes a partilha de algumas das estratégias já colocadas em prática, tendo-se obtido as seguintes respostas que foram organizadas num quadro que contém a pergunta, a categoria e a unidade de registo. A partir da análise destes dados, constatou-se que as estratégias que foram aplicadas passaram, sobretudo, pela utilização de músicas para introduzir e explorar sons e letras.

Além dessa estratégia, houve quem utilizasse outras, como podemos ver no quadro 5:

**De acordo com a sua experiência docente, já adotou estratégias ao nível da expressão musical que contribuíram para a aprendizagem da leitura? Se sim, quais?**

<b>Categoria:</b>	<b>Unidade de Registo:</b>	<b>Observações:</b>
A relação entre a expressão musical e a aprendizagem da leitura.	“Dramatizar um teatro musical.” “Criar músicas.” “Identificar e explorar letras, sons, ritmos e rimas a partir da aprendizagem de uma música.” “Jogos musicais.” “Musicogramas.” “Leitura de poemas.”	Uma outra estratégia que pode ser utilizada, podem ser os jogos musicais com lengalengas.

**Quadro 5** – Aplicação de Estratégias de Expressão Musical

Torna-se, então, possível constatar que os participantes que possuíram a oportunidade de aplicar e explorar estas estratégias, acreditam verdadeiramente no seu potencial para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Assim, e a partir destes dados, entende-se que a expressão musical não deve unicamente ser usada como um elemento secundário, uma vez que ao ser articulada com as outras áreas do currículo, o professor estará a promover não só a compreensão e apreciação das atividades musicais, mas também estará a proporcionar uma abordagem mais holística e integrada da aprendizagem.

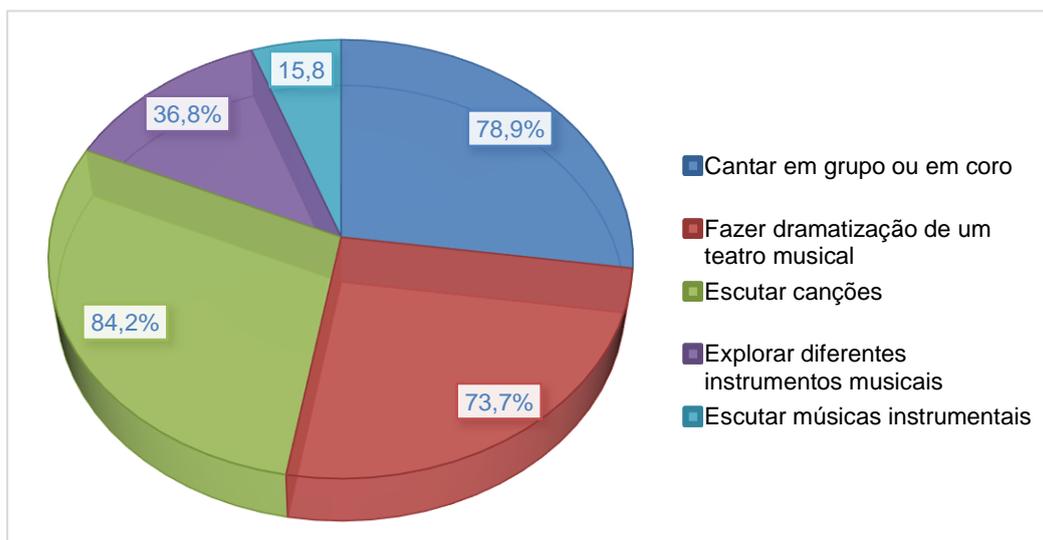
Fontanel-Brassart e Rouquet (1977) expõem que:

O professor deve ser pluridisciplinar, no sentido em que (...) a sua verdadeira especialidade é ser um educador, isto é, ser capaz, ainda que seja um especialista, de manejar o conjunto dos meios (instrumentos pedagógicos) que lhe oferece o conjunto das matérias com o fito de servir objectivos gerais e comuns (p.31).

Sobre a pergunta “Que tipos específicos de atividades musicais considera serem mais benéficos para potenciar a aprendizagem da leitura nos alunos?” os participantes selecionaram diferentes opções, inclusivamente, mais do que uma. A maioria dos participantes focou-se na opção de “cantar em grupo ou em coro”, “fazer dramatização de um teatro musical” e “escutar canções”, tendo sido esta

última a mais escolhida.

No que respeita às outras duas opções “explorar diferentes instrumentos musicais” e “escutar músicas instrumentais” foram as menos escolhidas, contudo houve quem considerasse que eram igualmente importantes, tal como mostrado pelo gráfico 7.

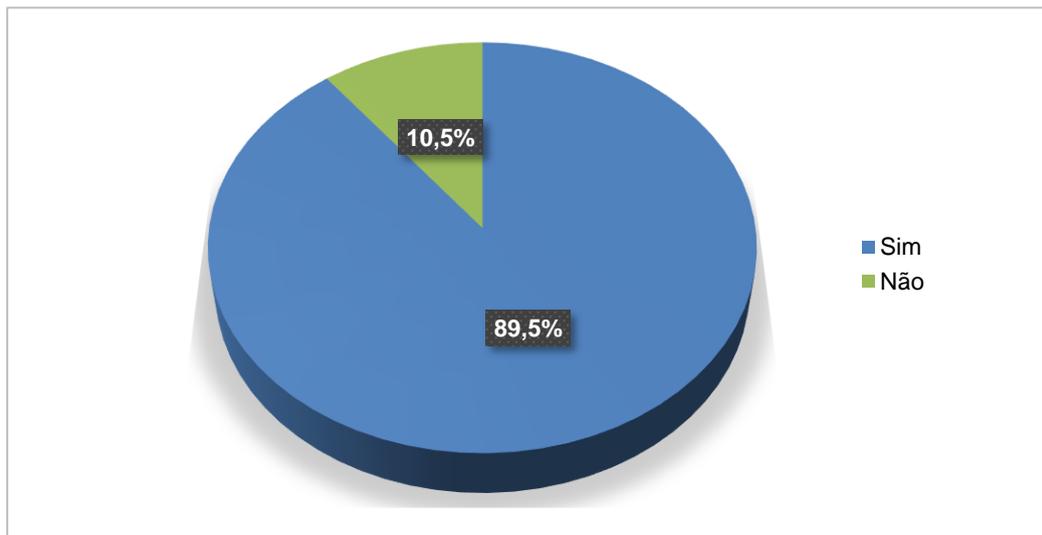


**Gráfico 7 – Atividades Musicais**

Torres (1998) intensifica estas opiniões, referindo que:

Qualquer um desses métodos propõe um ensino baseado nas capacidades físicas e psicológicas das crianças nos seus interesses e motivações, usando várias experiências de percepção sensorial a preceder qualquer apresentação teórica ou de leitura musical (movimento das crianças na sala de aula; apoio instrumental, individualmente ou em grupo, etc (p.39).

Na pergunta “A incorporação de elementos musicais no ensino influencia de maneira significativa a aprendizagem da leitura?” houve uma grande maioria dos participantes a responder que sim, tendo havido uma percentagem reduzida a responder que não. Portanto, conclui-se que a maior parte dos participantes vê os elementos musicais como um conjunto de aspetos que auxiliam e favorecem a aprendizagem da leitura, tal como exibido pelo gráfico 8.



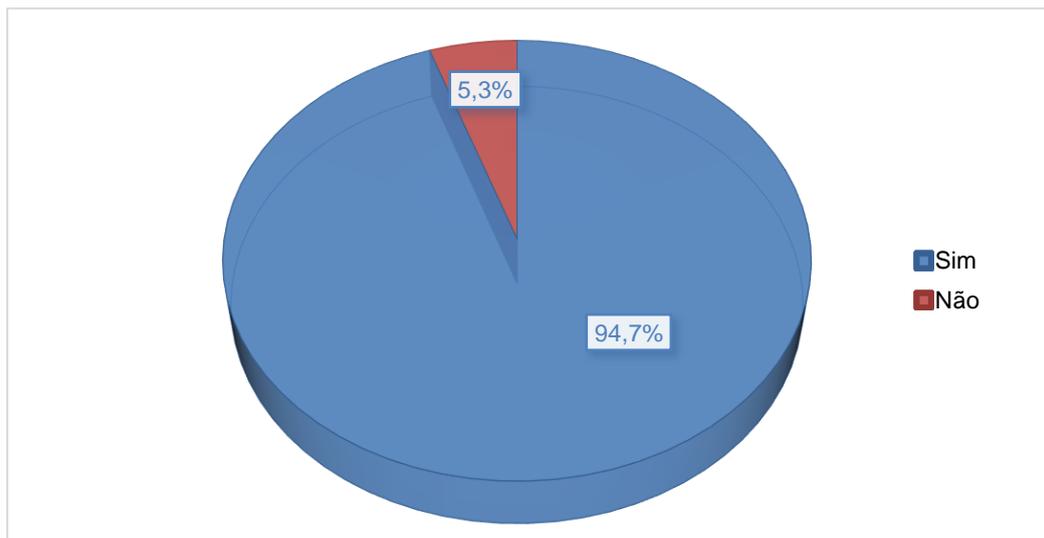
**Gráfico 8 – Elementos Musicais**

Sousa e Neto (2003) indicam ainda que os elementos musicais permitem:

[...] explorar e responder aos elementos básicos da música; identificar e explorar as qualidades dos sons; explorar e descrever técnicas simples de organização e estruturação sonora e musical; identificar, auditivamente, mudanças rítmicas, melódicas e harmónicas; utilizar vocabulário e simbologias simples e apropriadas para descrever e comparar diferentes tipos de sons e peças musicais de diferentes estilos e géneros (p. 72).

Neste seguimento, os elementos musicais servem como uma ferramenta pedagógica fundamental que promove e estimula o desenvolvimento dos alunos a vários níveis, principalmente, a nível cognitivo e sensorial. Ao proporcionarmos aos alunos experiências de contacto e de exploração com a expressão musical estamos não só a promover o enriquecimento das suas capacidades auditivas e de reconhecimento, mas também estamos a estimular uma compreensão ainda mais profunda e holística da estrutura e da organização dos sons, o que afeta e influencia a aprendizagem da leitura.

No que se refere à pergunta “A inclusão da expressão musical na escola impacta positivamente a aprendizagem da leitura?” a maioria respondeu que sim, havendo uma percentagem mínima a contrariar esta opinião, tal como mostrado no gráfico 9.

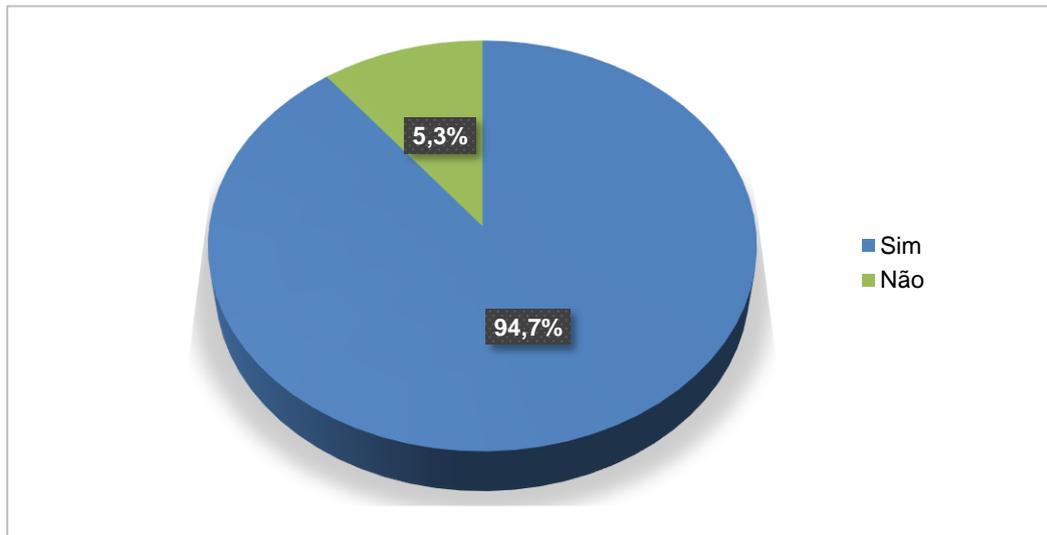


**Gráfico 9 – A Expressão Musical na Escola**

Nesta continuidade foi colocada uma outra “A expressão musical pode ser considerada uma estratégia eficaz no ensino e aprendizagem da leitura?” ao que a grande maioria respondeu que sim, prevalecendo de novo uma minoria a opor-se a esta opinião. Jardim (2017) explicita que:

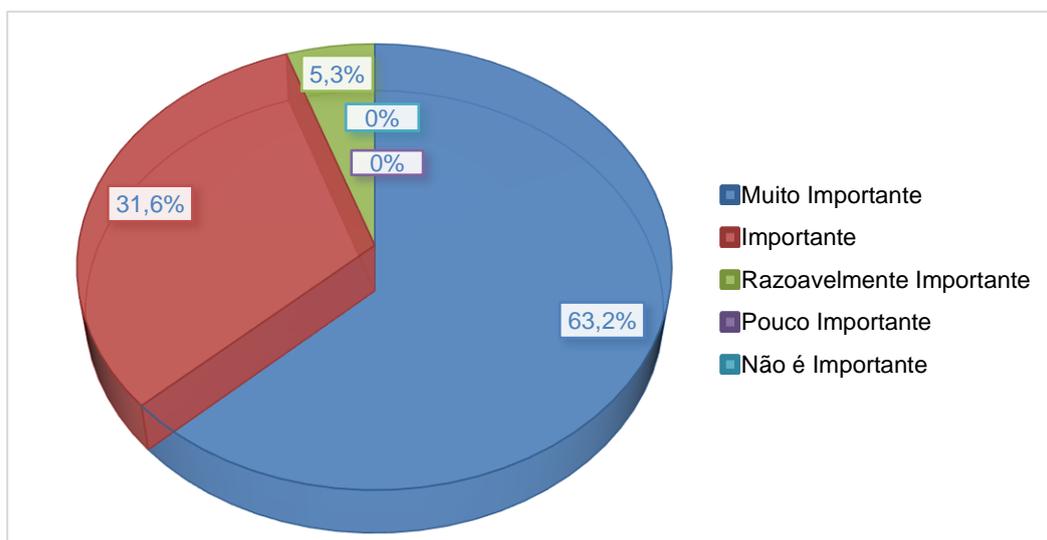
A musicalização, além de transformar as crianças em indivíduos que usam os sons musicais, fazem e criam música, apreciam música, e finalmente se expandem por meio da música, ainda auxilia no desenvolvimento e aperfeiçoamento da socialização, alfabetização, capacidade inventiva, expressividade, coordenação motora e motricidade fina, percepção sonora, percepção espacial, raciocínio lógico e matemático e estética (p.23).

Posto isto, compreende-se que a expressão musical e os elementos que por ela são abrangidos desempenham um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Esta informação é confirmada através das respostas que foram atribuídas, na medida em que a maioria dos participantes reconhece a eficácia da expressão musical como uma estratégia promotora da aquisição de competências leitoras, tal como revelado pelo gráfico 10.



**Gráfico 10** – A Expressão Musical como Estratégia de Aprendizagem

Quanto à pergunta “Considera que o papel da música na aprendizagem da leitura dos alunos é” os participantes optaram por escolher as três primeiras opções de resposta, não tendo havido nenhum participante a selecionar as duas últimas possibilidades, tal como podemos compreender a partir da interpretação do gráfico 11.



**Gráfico 11** – O Papel da Música

Ben e Hetschke (2002 citado por Hummes, 2004) clarificam que:

a música pode contribuir para a formação global do aluno, desenvolvendo a capacidade de se expressar através de uma

linguagem não-verbal e os sentimentos e emoções, a sensibilidade, o intelecto, o corpo e a personalidade [...] a música se presta para favorecer uma série de áreas da criança. Essas áreas incluem “a sensibilidade”, a “motricidade”, o “raciocínio”, além da “transmissão e do resgate de uma série de elementos da cultura (p.22).

Na pergunta “Em que medida considera que a música pode influenciar o interesse e o envolvimento dos alunos na aprendizagem da leitura?” houve uma grande diversidade nas respostas e, neste sentido, as mesmas foram analisadas pormenorizadamente, com o intuito de haver uma melhor compreensão sobre as diferentes perspetivas dos participantes.

O quadro 6 espelha o conjunto de opiniões que foram transmitidas pelos participantes e nas quais se torna bastante clara a influência positiva da música na aprendizagem da leitura.

<b>Em que medida considera que a música pode influenciar o interesse e o envolvimento dos alunos na aprendizagem da leitura?</b>		
<b>Categoria:</b>	<b>Unidade de Registo:</b>	<b>Observações:</b>
A influência da música no interesse e no envolvimento dos alunos na aprendizagem da leitura.	“Influencia a atenção e a concentração.” “É uma estratégia de motivação.” “Leitura mais expressiva e fluente.” “Vontade de aprender.” “Desperta a curiosidade pela aprendizagem.”	A música pode proporcionar um ambiente mais cativante para a aprendizagem.

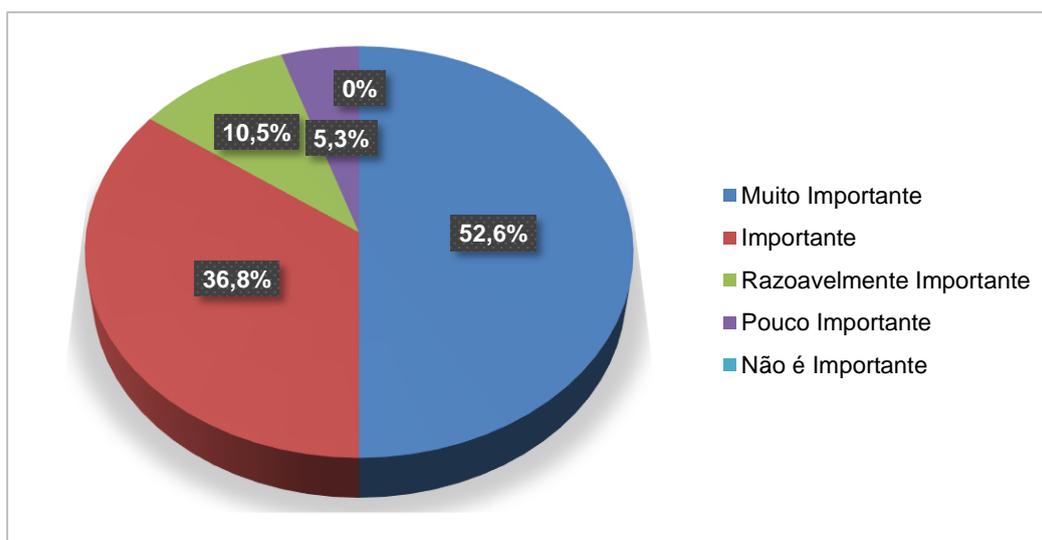
**Quadro 6 – A Influência da Música na Aprendizagem da Leitura**

Com base nestes dados, constata-se que os participantes consideram a música como uma ferramenta crucial ao interesse e envolvimento dos alunos na aprendizagem da leitura. Muitos dos participantes referiram, concretamente, que a música tem a capacidade de captar a atenção dos alunos, despertando a sua curiosidade para a aprendizagem, tornando assim a experiência da leitura mais estimulante e envolvente.

Neste seguimento, a autora referencia que “A investigação tem sugerido

os efeitos da aprendizagem musical no aumento das capacidades intelectuais e no sucesso escolar das crianças. Educadores, professores generalistas e pais defendem os benefícios da música, sobretudo para apoiar a aprendizagem de outras disciplinas” (Boal-Palheiros, 2014, p.214).

Na pergunta “Qual é o grau de importância que confere à estimulação musical que a família promove como contributo para a aprendizagem da leitura?” os participantes escolheram praticamente todas as possibilidades de resposta, à exceção da última, como comprova o gráfico 12.



**Gráfico 12 – A Importância da Estimulação Musical**

Embora haja uma variação nas respostas, constata-se que a maioria dos participantes acredita que a estimulação musical proporcionada pela família tem um papel fundamental no desenvolvimento dos alunos, nomeadamente, na sua capacidade de aprender a ler. Desta forma, entende-se que a família ao colocar a criança, desde cedo, em contacto com a música está a promover um ambiente enriquecedor que favorece o desenvolvimento da própria em diferentes níveis, principalmente a nível cognitivo, linguístico e emocional.

Dado o exposto, o autor não hesita e afirma que “os pais são os primeiros educadores da criança e que, ao longo da sua escolaridade, continuam a ser os principais responsáveis pela sua educação e bem-estar” (Marques, 2001, p.12).



## **2. A Intervenção em 1.º CEB**

### **2.1. As Intervenções Didáticas**

No âmbito desta investigação, mais concretamente, durante a Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB II foram organizadas, preparadas e aplicadas três intervenções didáticas, no início e no final do período de estágio, com uma turma de 1.º ano do 1.º CEB, que possuíram como propósito explorar diferentes estratégias que ao nível da expressão musical contribuíssem para o processo de aprendizagem dos alunos, em concreto, para a aprendizagem da leitura.

As três intervenções didáticas permitiram obter uma visão mais profunda das estratégias/metodologias que podem ser exploradas para relacionar ambas as vertentes, mas também possibilitaram alcançar uma recolha e um estudo mais abrangente em torno de toda a análise dos dados recolhidos. Neste seguimento, as intervenções didáticas desenvolvidas partiram da articulação entre os vários conteúdos destas áreas curriculares: Português, Música e Estudo do Meio, tendo estes sido previamente definidos pela professora titular da turma de 1.º ano do 1.º CEB. As intervenções didáticas foram planeadas tendo em consideração os documentos orientadores da prática docente: as Aprendizagens Essenciais (AE) e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO).

Com base nestes conteúdos foram planeados, estruturados e colocados em prática um conjunto de estratégias/metodologias que permitiram uma coesa articulação entre os conteúdos a serem trabalhados e aprofundados nestas três áreas curriculares.

**“Vamos Aprender a Letra S!”**

<b>Data e Horário da Intervenção Didática:</b> 11 de março de 2024 das 9h00 às 11h30				
<b>1.ª Etapa:</b>	<b>2.ª Etapa:</b>	<b>3.ª Etapa:</b>	<b>4.ª Etapa:</b>	<b>5.ª Etapa:</b>
Introdução da letra S, com a aprendizagem da música “Letra S”.	Elaboração e ilustração de uma lista de palavras com a letra S.	Abordagem às regras de utilização do “s” e dos dois “ss” com a história “O Sapo e a Serpente”.	Realização de um exercício para completar com “s” e com dois “ss”.	Concretização da atividade “Percorre o labirinto e descobre as palavras!” e apresentação de uma das palavras encontradas.

**Quadro 7 – Letra S**

A primeira intervenção didática<sup>4</sup> foi concretizada no âmbito da disciplina de português e possuiu como principal foco introduzir a letra S. Nesta sequência foi criada uma música<sup>5</sup>, intitulada de letra S, que incluía diferentes palavras com a própria letra. Assim, a intervenção didática principiou-se com a aprendizagem desta música, onde a turma conseguiu facilmente aprendê-la<sup>6</sup>, acompanhando-a ao mesmo tempo com diferentes movimentos corporais.

Posteriormente, realizou-se uma exploração em torno de várias palavras com a letra S e durante este momento a turma teve oportunidade de conhecer e explorar outras palavras para além daquelas que estavam na música, tendo sido inclusivamente criada e ilustrada uma lista de palavras<sup>7</sup> pela mesma.

Nesta continuidade, foram abordadas as regras de utilização do “s” e dos dois “ss” com recurso à leitura da história “O sapo e a serpente” que está incluída na coletânea “Livros com Histórias” cuja autora é Catarina Águas e a ilustradora é Elsa Fernandes. No decorrer da leitura, os alunos conseguiram entender que a história continha palavras com “s” e com dois “ss” chegando até a dar alguns exemplos que foram ouvindo ao longo da leitura da história. Concluída a leitura, a professora estagiária entregou a cada aluno uma folha com a história lida, onde haviam múltiplas palavras que estavam incompletas<sup>8</sup>, tendo os alunos que as

<sup>4</sup> Consultar apêndice 4<sup>5</sup> Consultar apêndice 5<sup>6</sup> Consultar apêndice 6<sup>7</sup> Consultar apêndice 7<sup>8</sup> Consultar apêndice 8

completar com “s” ou com dois “ss”.

De forma a proporcionar aos alunos uma melhor exploração destes dois conteúdos, a professora estagiária planificou uma outra atividade designada de “Percorre o labirinto e descobre as palavras!”. Para esta parte da aula, os alunos foram divididos em cinco grupos e a cada grupo foi entregue uma *Bee-Bot* e um cartão A1 com uma sopa de letras distinta que incluía cinco palavras escondidas, quatro da música e uma da história. Além de conter as cinco palavras, o cartão A1 apresentava no centro o ponto de partida, local onde cada grupo tinha que iniciar a atividade. Utilizando a *Bee-Bot*, cada grupo tinha que marcar as direções necessárias para percorrer a palavra do início ao fim, voltando sempre ao ponto de partida para encontrar a palavra seguinte, realizando este procedimento até encontrar as cinco palavras. Por cada palavra encontrada, os alunos tinham que efetuar o seu registo por escrito no caderno diário.

Após todos os grupos terem descoberto e efetivado o registo das palavras no caderno diário, a professora estagiária pediu que cada um deles escolhesse uma das palavras encontradas e que a lê-se<sup>9</sup>, apresentando-a assim aos outros grupos.

### “Para o Planeta Salvar, Todos Temos que Ajudar!”

<b>Data e Horário da Intervenção Didática:</b> 10 de abril de 2024 das 9h00 às 11h00			
<b>1.ª Etapa:</b>	<b>2.ª Etapa:</b>	<b>3.ª Etapa:</b>	<b>4.ª Etapa:</b>
Aprendizagem da música “Canção da Terra” e exploração da mensagem transmitida.	Realização de um exercício de divisão silábica com palavras da música – Sequência rítmica.	Diálogo com a turma sobre as diferentes formas de preservar o planeta Terra.	Concretização de um jogo sobre a reciclagem.

**Quadro 8 – Poluição e Formas de Poupar Água**

<sup>9</sup> Consultar apêndice 9



A segunda intervenção didática<sup>10</sup> incidiu numa aula de consolidação de um dos conteúdos da disciplina de estudo do meio, a poluição e as várias formas de poupar água, e apresentou como principal propósito realizar uma revisão em torno dos mesmos. Para esse efeito, foi realizada uma adaptação de um poema que se designa “Canção da Terra” e que está integrado no livro “Planeta Azul” de Luísa Ducla Soares. A mensagem deste poema que mais tarde foi transformado numa música<sup>11</sup> aborda estes conteúdos e a partir desta houve a possibilidade de explorar com os alunos, mais aprofundadamente, a importância e o impacto que as nossas ações podem ter para o futuro do nosso planeta.

Neste seguimento, a intervenção didática principiou com a aprendizagem da música<sup>12</sup> e com a exploração da sua mensagem e durante este momento, os alunos conseguiram refletir um pouco sobre a importância de preservar o local onde vivem. Finalizada a aprendizagem da música, a turma selecionou algumas palavras da música e foi concretizado um momento de exploração, em pequenos grupos, com recurso à divisão silábica<sup>13</sup>. Ao longo deste momento, os alunos fizeram a divisão silábica das palavras selecionadas, utilizando três sequências rítmicas: o bater palmas, o estalar os dedos e o bater os pés.

Dando continuidade a esta exploração, a professora estagiária questionou os alunos sobre algumas formas de preservar o planeta Terra e no decurso desta conversa foram muitas as respostas dadas, tendo sido possível entender que a que os alunos mais aplicam é a reciclagem. Atendendo à curiosidade dos alunos pela ação de reciclar foi efetuada uma exploração a partir de um jogo interativo<sup>1</sup>, onde a turma usufruiu da oportunidade de realizar devidamente a separação do lixo nos diferentes ecopontos. Esta atividade serviu não só para ajudar os alunos a compreenderem como podem concretizar a separação, mas também para os sensibilizar para a adoção de atitudes e comportamentos mais sustentáveis.

---

<sup>10</sup> Consultar apêndice 10

<sup>11</sup> Consultar apêndice 11

<sup>12</sup> Consultar apêndice 12

<sup>13</sup> Consultar apêndice 13

---

<sup>1</sup> Consultar anexo 1

**“Vamos Aprender o Z com a Abelha Maia!”****Data e Horário da Intervenção Didática:**

17 de abril de 2024 das 9h30 às 11h00

<b>1.ª Etapa:</b>	<b>2.ª Etapa:</b>	<b>3.ª Etapa:</b>	<b>4.ª Etapa:</b>
Surgimento da personagem Abelha Maia para introduzir a letra Z – Realização do jogo “Palavra Intrusa”.	Leitura e exploração da lengalenga “Mão no Chão e Pé no Ar”.	Elaboração e ilustração de uma lista de palavras com a letra Z.	Realização de uma produção textual com palavras com Z e apresentação do trabalho à turma.

**Quadro 9 – Letra Z**

A terceira intervenção didática<sup>14</sup> foi desenvolvida no âmbito da disciplina de português e teve como principal finalidade introduzir a letra Z. Para dar início à atividade, a professora estagiária começou por efetivar uma breve exploração com a turma, apresentando-lhes o som da abelha, perguntando-lhes ao mesmo tempo o que é que estavam a ouvir. Nesta continuidade, os alunos começaram por identificar que o som ouvido era o som que as abelhas emitiam e cujo nome era zumbido. Antes de dar seguimento à etapa seguinte da intervenção didática e com o propósito de trabalhar e explorar o som, a professora estagiária propôs aos alunos que reproduzissem o som que tinham ouvido anteriormente.

Durante uma conversa com a turma, a professora estagiária começou por lhes apresentar a Abelha Maia, explicando-lhes que ela tinha principiado um jogo interativo mas que não o tinha conseguido terminar, porque estava muito zozza e confusa e não estava a conseguir encontrar algumas das palavras intrusas, ou seja, algumas das palavras que não tinham o som z e, como tal, necessitava da ajuda deles para dar seguimento ao jogo. Neste contexto, a professora estagiária explicou aos alunos que trouxe um jogo interativo em *powerpoint*<sup>15</sup> onde surgem três imagens por diapositivo com as respetivas palavras escritas por baixo e que na parte inicial estão duas palavras intrusas e uma correta e na parte final estão

---

<sup>14</sup> Consultar apêndice 14<sup>15</sup> Consultar apêndice 15

duas palavras corretas e uma intrusa. Com base nesta atividade, a turma possuiu a oportunidade de contactar com diferentes palavras com som z, podendo ainda lembrar a regra da letra s que, em determinadas situações, se lê z. À medida que os alunos iam realizando, em grande grupo, a atividade ia sendo efetuada a respetiva correção através do suporte digital, isto é, as palavras intrusas estavam rodeadas com diferentes cores.

Com o propósito de dar continuidade à exploração em torno da letra Z, a professora estagiária deu a conhecer aos alunos a lengalenga “Mão no Chão e Pé no Ar” numa versão adaptada<sup>16</sup>, mas que tem por base um livro com o mesmo título da lengalenga, sendo da autoria de José Fanha, Daniel Completo e Cristina Completo. Ainda antes de iniciar a leitura da lengalenga, a professora estagiária entregou a cada aluno uma folha com a mesma para que cada um deles pudesse acompanhar a leitura e a respetiva exploração.

Assim sendo, a professora estagiária começou por realizar pausadamente a leitura da lengalenga, explorando-a e perguntando aos alunos que palavras é que ouviam com o som z. À medida que os alunos iam respondendo foi realizada, também, uma exploração das várias rimas presentes na lengalenga, tendo ainda sido realizado o seu registo na folha da lengalenga fornecida inicialmente. Neste registo e utilizando uma cor por cada rima, os alunos foram rodeando<sup>17</sup> diferentes palavras, chegando até a dar outros exemplos de palavras que rimavam com as que estavam presentes na lengalenga.

Num momento posterior, efetuou-se uma exploração em torno de diversas palavras com a letra Z e ao longo deste momento a turma possuiu a oportunidade de conhecer, trabalhar e explorar novas palavras para além das que estavam na lengalenga, tendo sido elaborada e ilustrada uma lista de palavras<sup>18</sup> pela própria.

Concluída a lista de palavras com a letra Z, a professora estagiária propôs aos alunos que em pares elaborassem uma produção textual<sup>19</sup> com palavras que incluíssem a letra trabalhada. Para tal efeito, a professora estagiária explicou aos alunos que ia escrever no quadro seis palavras da lengalenga que continham Z e que essas eram obrigatórias serem usadas na produção textual, mas que para além dessas os alunos podiam utilizar outras, não tendo necessariamente que incluir a letra Z. Após todos os pares finalizarem as suas produções textuais foi realizada uma partilha das mesmas entre turma, onde cada par pôde ler e assim apresentar o seu trabalho.

---

<sup>16</sup> Consultar apêndice 16

<sup>17</sup> Consultar apêndice 17

<sup>18</sup> Consultar apêndice 18

<sup>19</sup> Consultar apêndice 19

**“À Descoberta dos Nomes Próprios e dos Nomes Comuns!”**

<b>Data e Horário da Intervenção Didática:</b> 20 de maio de 2024 das 9h00 às 11h30			
<b>1.ª Etapa:</b>	<b>2.ª Etapa:</b>	<b>3.ª Etapa:</b>	<b>4.ª Etapa:</b>
Abordagem aos nomes próprios e aos nomes comuns com a música “Gosto de Rimar”.	Realização do jogo “Quem Rima com Quem?” e apresentação das rimas.	Elaboração e ilustração de duas listas de palavras, uma com nomes próprios e outra com nomes comuns.	Concretização de uma atividade de exploração de palavras – nomes próprios e nomes comuns e associação a cada uma das categorias.

**Quadro 10 – Nomes Próprios e Nomes Comuns**

A quarta intervenção didática<sup>20</sup> foi concretizada no âmbito da disciplina de português e assumiu como principal intuito abordar os nomes próprios e comuns. Neste sentido, o presente conteúdo foi introduzido com uma sucinta exploração, na qual a professora estagiária explicou aos alunos o que eram nomes próprios e comuns, dando ainda vários exemplos. A intervenção didática prosseguiu com uma música que integrava diferentes nomes próprios e comuns, a música “Gosto de Rimar” da artista Alda Casqueira Fernandes, onde os alunos começaram por aprendê-la<sup>21</sup>, acompanhando-a com diferentes movimentos corporais.

Logo após a aprendizagem da música, que para além de conter múltiplos nomes próprios e comuns também integrava diversas rimas com esses mesmos nomes, a professora estagiária efetuou uma exploração, perguntando aos alunos que nomes próprios e comuns tinham ouvido e se também tinham ouvido alguma rima, pergunta à qual os alunos responderam afirmativamente, dando bastantes exemplos. No seguimento desta exploração, a professora estagiária explicou aos alunos que tinha trazido um jogo “Quem Rima com Quem?” tendo referido que a cada um deles seria entregue um cartão com uma imagem e a respetiva palavra, acrescentando que o principal intuito era que cada um conseguisse encontrar o

<sup>20</sup> Consultar apêndice 20<sup>21</sup> Consultar apêndice 21



seu par<sup>22</sup>, ou seja, uma palavra que rimasse com a sua. No fim desta atividade, cada par apresentou à turma os seus cartões, lendo as palavras, apresentando assim a sua rima.

Com base no jogo “Quem Rima com Quem?” foi realizada uma exploração em torno dos nomes comuns, dado que o próprio era constituído por uma grande diversidade deles, tendo este sido uma mais-valia para a aprendizagem de novos nomes comuns. Seguidamente, deu-se continuidade à exploração em torno dos nomes próprios e comuns e durante este momento os alunos puderam conhecer, trabalhar e explorar mais alguns nomes próprios e comuns que foram além dos que estavam presentes na música e no jogo, tendo sido elaboradas e ilustradas duas listas de palavras<sup>23</sup>, uma dos nomes próprios e outra dos nomes comuns.

Para finalizar a aula e ao mesmo tempo consolidar o conteúdo trabalhado, a professora estagiária disse que tinha trazido uma caixa mistério e que no seu interior haviam vinte e seis cartas de jogo com nomes próprios e comuns<sup>24</sup>. Neste sentido, a professora estagiária à medida que foi entregando a cada aluno uma folha com duas colunas, a dos nomes próprios e a dos nomes comuns, foi-lhes explicando a atividade referindo que ia chamar um aluno à vez e que esse aluno tinha que tirar da caixa uma carta<sup>25</sup>, vê-la e partilhar com os restantes colegas a palavra que designava a imagem, tendo cada aluno que efetuar a associação da palavra a uma das colunas<sup>26</sup>. Ao longo da atividade, a professora estagiária foi realizando a correção no quadro, dizendo aos alunos que também tinham que concretizar na folha, colocando um visto ou uma cruz.

---

<sup>22</sup> Consultar apêndice 22

<sup>23</sup> Consultar apêndice 23

<sup>24</sup> Consultar apêndice 24

<sup>25</sup> Consultar apêndice 25

<sup>26</sup> Consultar apêndice 26

### “Uma Aventura Sensorial: Os 5 Sentidos!”

#### Data e Horário da Intervenção Didática:

22 de maio de 2024 das 9h30 às 11h30

1. <sup>a</sup> Etapa:	2. <sup>a</sup> Etapa:	3. <sup>a</sup> Etapa:
Leitura e exploração da lengalenga “João”.	Realização do jogo “Adivinha qual é o Sentido!”.	Elaboração de uma produção textual com os cinco sentidos.

#### Quadro 11 – Os 5 Sentidos

A quinta intervenção didática<sup>27</sup> incidiu numa aula de revisão sobre um dos conteúdos já trabalhados na disciplina de estudo do meio, os cinco sentidos, com o principal intuito de relembrar e consolidar a matéria anteriormente trabalhada. Para esse efeito, a professora estagiária referiu que tinha trazido uma lengalenga intitulada “João”<sup>28</sup> e que pertencia ao livro “Destrava – Lengas” de Luísa Ducla Soares e cuja ilustração era de Hélder Teixeira Peleja. De seguida, a professora estagiária comunicou à turma que na lengalenga surgiam os cinco sentidos, mas que não estavam escritos diretamente e, como tal, propunha que à medida que a professora estagiária ia realizando, pausadamente, a leitura da lengalenga eles os identificassem. Antes de iniciar esta leitura, a professora estagiária organizou os alunos em cinco grupos, entregando a cada um dos grupos cinco bandeiras<sup>29</sup> que tinham os cinco sentidos e uma folha com a lengalenga a cada aluno para que todos eles conseguissem acompanhar a leitura. À medida que ia sendo realizada esta leitura, os grupos concretizavam a identificação, levantando a bandeira que na opinião deles correspondia à respetiva parte da lengalenga que estava a ser lida.

Concluída a exploração da lengalenga, a professora estagiária pediu aos alunos para permanecerem nos mesmos grupos, porque iam dar continuidade à

<sup>27</sup> Consultar apêndice 27

<sup>28</sup> Consultar apêndice 28

<sup>29</sup> Consultar apêndice 29



exploração dos cinco sentidos com o jogo “Adivinha qual é o Sentido!”<sup>30</sup>. Para este jogo, a professora estagiária explicou à turma que a cada grupo ia entregar uma venda e cinco objetos/alimentos para que eles pudessem explorar os cinco sentidos. Inicialmente, a professora estagiária referiu que cada grupo ia começar por escolher um dos elementos para iniciar o jogo e a quem seriam vendados os olhos. Posteriormente, o grupo tinha que decidir que sentido é que iam começar por explorar, entregando ao colega que estava com os olhos vendados o objeto/alimento correspondente. Caso o grupo decidisse explorar a visão, tinha que pôr todos os objetos/alimentos em cima da mesa e dar oportunidade ao colega que estaria com os olhos vendados de tirar a venda por momentos para ver todos os materiais. Quando esse elemento estivesse novamente de olhos vendados, um dos elementos do grupo tinha que tirar um objeto/alimento à escolha e o colega que estava com os olhos vendados tinha que tirar a venda e tentar adivinhar qual o objeto/alimento em falta. Ao longo da atividade, os alunos foram registando no caderno diário os objetos/alimentos explorados e o sentido que estava em cada momento a ser trabalhado, tendo cada um deles usufruído da oportunidade de participar no jogo.

Finalizada a exploração dos cinco sentidos através do jogo, a professora estagiária propôs que cada grupo de trabalho elaborasse uma produção textual<sup>31</sup> sobre as suas rotinas, podendo incluir uma parte da rotina de cada elemento do grupo, tendo obrigatoriamente que incluir os cinco sentidos. No final, cada grupo realizou a apresentação da sua produção textual e cada elemento pôde ler parte do que produziu com o restante grupo.

---

<sup>30</sup> Consultar apêndice 30

<sup>31</sup> Consultar apêndice 31

### “Vamos Desvendar os Sons e Aprender o Br, Tr e Pr!”

#### Data e Horário da Intervenção Didática:

27 de maio de 2024 das 9h00 às 11h30

1. <sup>a</sup> Etapa:	2. <sup>a</sup> Etapa:	3. <sup>a</sup> Etapa:
Introdução ao br, tr, pr com a aprendizagem e exploração da música “Eu Gosto é do Verão”.	Realização de uma atividade de escrita de palavras com br, tr, pr.	Concretização de um exercício de divisão silábica com as palavras escritas anteriormente, com recurso a instrumentos musicais.

#### Quadro 12 – Br, Tr, Pr

A sexta intervenção didática<sup>32</sup> foi desenvolvida no âmbito da disciplina de português e assumiu como principal finalidade abordar o grupo consonântico “br, tr e pr”. Neste seguimento, o seguinte conteúdo foi introduzido com utilização da música “Eu Gosto é do Verão” do grupo musical A Fúria do Açúcar, música esta que apresenta diferentes palavras com o grupo consonântico acima referido. A intervenção didática avançou com a aprendizagem da música<sup>33</sup>, onde os alunos reconheceram no imediato algumas palavras com “br, tr e pr”.

Seguidamente, a professora estagiária realizou uma pequena exploração com os alunos, perguntando-lhes que palavras é que eles conheciam com “br, tr e pr” para além daquelas que eles tinham ouvido na música, pergunta à qual os alunos responderam, dando exemplos diversificados. No momento seguinte e com o propósito de dar continuidade a esta exploração, a professora estagiária organizou a turma em cinco grupos, entregando a cada elemento do grupo três flores com seis pétalas cada. Neste sentido, a professora estagiária explicou aos alunos que cada flor correspondia a cada elemento do grupo consonântico e que numa das pétalas de cada flor estava escrita uma palavra da música, sendo por isso necessário completar as restantes pétalas com outras palavras escolhidas<sup>34</sup> por cada grupo.

<sup>32</sup> Consultar apêndice 32

<sup>33</sup> Consultar apêndice 33

<sup>34</sup> Consultar apêndice 34



Finalizada esta atividade, a professora estagiária pediu a cada grupo para escolher duas das palavras escritas anteriormente nas flores. De seguida, referiu que cada grupo ia usar instrumentos musicais para concretizar um exercício de divisão silábica<sup>35</sup>, realizando uma breve apresentação à turma.

## **2.2. As Intervenções Didáticas e as Assembleias de Grupo**

As seis intervenções didáticas que foram aplicadas no âmbito da presente investigação permitiram alcançar uma análise e um estudo mais abrangente dos dados obtidos, tendo possibilitando compreender de forma mais precisa e clara a influência que a expressão musical tem no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, mais concretamente, ao nível da aprendizagem da leitura.

Na primeira intervenção didática, cujo intuito se centrou na aprendizagem da letra S, os alunos enquanto cantavam e acompanhavam a música com vários corporais demonstraram-se muito participativos e envolvidos na dinâmica, tendo conseguido facilmente aprender a música. Após a aprendizagem da música, foi estabelecida uma conversa com a turma e no decurso deste momento os alunos foram dando a sua opinião, referindo algumas das palavras que tinham ouvido e pronunciando outras palavras que não estavam na música, mas que continham a respetiva letra. Os alunos que realizaram esta partilha, explicaram que sabiam que as palavras que tinham mencionado anteriormente tinham a letra S, porque as palavras que apareciam na música tinham o mesmo som que as palavras que eles tinham referido. A partir daqui, tornou-se possível entender que a partir das palavras que foram aparecendo na música, os alunos conseguiram dar exemplos de outras palavras em que a letra surgia no início, no meio e até mesmo no fim.

Ao longo da intervenção didática, os alunos foram ficando cada vez mais familiarizados com esta letra, conseguindo a cada etapa da intervenção didática realizar os exercícios propostos. Na última etapa desta intervenção didática, em concreto, durante a leitura das palavras, os alunos conseguiram ler as palavras escolhidas com fluência e velocidade, no entanto, notou-se alguma dificuldade por parte de alguns alunos na fluência da leitura.

No que concerne à quarta intervenção didática, que teve como propósito trabalhar e explorar os nomes próprios e comuns, os alunos mostraram-se muito

---

<sup>35</sup> Consultar apêndice 35

interessados e dedicados em aprender a música, cantando-a e acompanhando-a com diferentes movimentos corporais. Posteriormente, houve um momento de exploração em torno da música e os alunos foram referindo os nomes próprios e comuns que tinham ouvido, dando outros exemplos bastante diversificados. Para além do que foram enunciando, os alunos acrescentaram que a música também tinha diferentes rimas e que com as que ouviram na música conseguiram formar outras que terminavam no mesmo som, partilhando-as com a turma.

No decorrer da intervenção didática, os alunos foram efetuando os vários exercícios propostos, não apresentando muitas dificuldades. Na segunda etapa desta intervenção didática, os alunos concretizaram a leitura das palavras que encontraram, tendo-se notado em alguns casos uma evolução na fluência e na velocidade da leitura.

A partir da análise destas duas intervenções didáticas e das duas grelhas de avaliação<sup>36</sup> foi possível comprovar, em diversos momentos, que a expressão musical influencia de forma significativa a aprendizagem da leitura. Este facto foi também confirmado pelos alunos quando deram a sua opinião na assembleia de grupo<sup>37</sup>.

Em relação à segunda intervenção didática, que possuiu como finalidade rever os conteúdos em torno da poluição e das diversas formas de poupar água, esta decorreu de forma bastante positiva e os alunos revelaram-se muito ativos e empenhados durante a aprendizagem e exploração da música. Seguidamente, foi efetuado um exercício de divisão silábica com seis palavras da música, com recurso a três sequências rítmicas. No geral, os alunos conseguiram concretizar o exercício com facilidade, no entanto, também se percebeu que alguns alunos ainda demonstravam várias dificuldades a este nível.

Nas últimas duas etapas da intervenção didática, os alunos não revelaram grandes dificuldades, tendo conseguido concretizar as atividades que lhes foram propostas.

Quanto à sexta intervenção didática, que apresentou como intuito abordar o grupo consonântico br, tr, pr, os alunos mostraram-se envolvidos e motivados com a aprendizagem e exploração da música. No seguimento da aprendizagem da música, os alunos foram expressando a sua opinião sobre a mensagem que esta transmitia, mencionando algumas das palavras que surgiam com br, tr, pr, dando também novos exemplos.

---

<sup>36</sup> Consultar apêndice 36

<sup>37</sup> Consultar apêndice 37

Posteriormente e em grupos de trabalho, os alunos escreveram diferentes palavras com br, tr, pr e no momento seguinte escolheram duas dessas palavras, dividindo-as em sílabas com recurso a instrumentos musicais. No decurso destas apresentações, tornou-se possível compreender que os alunos que inicialmente tinham apresentado dificuldades na realização da divisão silábica, conseguiram melhorar, efetuando-a até com mais alguma velocidade.

Com base na análise e interpretação dos dados destas duas intervenções didáticas e das grelhas de avaliação<sup>38</sup>, tornou-se possível compreender que mais uma vez a expressão musical auxiliou a aprendizagem da leitura, pois permitiu que os alunos, sobretudo, os que evidenciavam mais dificuldades conseguissem desenvolver as competências ao nível da divisão silábica, o que de forma direta auxilia na leitura de frases e de textos mais complexos. Esta ideia é partilhada pelos alunos que na assembleia de grupo<sup>39</sup> concretizaram o registo, dando a sua opinião sobre o contributo que esta intervenção didática deu ao seu processo de ensino-aprendizagem, em concreto, à aprendizagem da leitura.

Na terceira intervenção didática, cujo propósito se focou na aprendizagem da letra Z, os alunos mostraram-se bastante interessados e participativos com a dinâmica inicial do som “z” e com a aprendizagem e exploração da lengalenga. Durante o momento de exploração, os alunos contactaram com diferentes rimas, tendo ainda dado exemplos variados de palavras que rimavam com as palavras que estavam na lengalenga. Neste seguimento, os alunos foram explicando que sabiam que as palavras que tinham referido rimavam e que as tinham descoberto através do som final.

Ao longo da intervenção didática, os alunos não foram sentindo grandes dificuldades, conseguindo realizar as diferentes atividades propostas. No que diz respeito à última etapa desta intervenção didática, a concretização da produção textual a pares, os alunos não revelaram dificuldades na realização do trabalho proposto, porém durante a apresentação do mesmo foi notória a dificuldade que alguns alunos demonstraram na sua leitura.

No que respeita à quinta intervenção, que possuiu como finalidade rever o conteúdo sobre os cinco sentidos, os alunos mostraram-se muito empenhados e motivados durante a aprendizagem e exploração da lengalenga, identificando com facilidade os cinco sentidos. Durante o jogo “Adivinha qual é o Sentido!”, os alunos também reconheceram e identificaram facilmente o sentido que estava a

---

<sup>38</sup> Consultar apêndice 38<sup>39</sup> Consultar apêndice 39

ser trabalhado naquele momento. Relativamente à última etapa da intervenção didática, a elaboração da produção textual em grupos, os alunos não mostraram muitas dificuldades e na apresentação da mesma notou-se alguma evolução ao nível da leitura, principalmente, nos alunos que inicialmente tinham apresentado dificuldades.

De acordo com a análise e o estudo dos dados destas duas intervenções didáticas e das respetivas grelhas de avaliação<sup>40</sup>, tornou-se possível ver que a expressão musical, uma vez mais, contribuiu para a aprendizagem da leitura, na medida em que auxiliou os alunos a conhecer, a contactar e a explorar com diversos sons, fator este que influencia diretamente a leitura e a escrita. Além de terem contactado com muitos sons e palavras, os alunos exploraram as palavras referentes a cada um dos sentidos, ficando assim a conhecer novas palavras e a relembrar os cinco sentidos. Todas estas opiniões foram registadas pela turma durante a assembleia de grupo<sup>41</sup>.

### **2.3. A Entrevista**

Tal como previamente indicado foi aplicada uma entrevista<sup>42</sup> destinada à professora titular da turma de 1.º ano do 1.º CEB, com a qual se efetuou a Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB II, com o propósito de compreender a sua perceção acerca das intervenções didáticas desenvolvidas ao longo do respetivo período.

A inquirida é do sexo feminino e tem trinta e quatro anos de idade. No que concerne às habilitações literárias, a inquirida possui o mestrado, tendo dez anos de serviço.

Relativamente às perguntas colocadas, estas foram organizadas em três quadros, cada um com a pergunta, a sua categoria de análise, as suas unidades de registo e as observações. Neste seguimento, os quadros mostram a opinião da professora titular acerca das intervenções didáticas implementadas.

A análise e a interpretação dos dados que se encontram patenteados nos três quadros, permitiram conhecer e compreender de forma direta e profunda as diferentes perspetivas consideradas pela professora titular sobre a questão que

---

<sup>40</sup> Consultar apêndice 40

<sup>41</sup> Consultar apêndice 41

<sup>42</sup> Consultar apêndice 42

está a ser estudada.

<b>O que achou que melhorou na evolução dos alunos com as atividades realizadas?</b>		
<b>Categoria:</b>	<b>Unidade de Registo:</b>	<b>Observações:</b>
O impacto das atividades na evolução do processo de ensino-aprendizagem dos alunos.	“Considero que são atividades que, sem dúvida, promovem muito a parte da memorização, porque tudo o que é cantando é mais facilmente memorizado e na questão da leitura, isso é de facto muito importante (...).”	As intervenções didáticas desenvolvidas possibilitaram aos alunos desenvolver a capacidade de memorização, de audição e de compreensão linguística. Estas intervenções didáticas contribuíram também para uma melhoria da fluência e da velocidade da leitura.
	“(...) a música, nesse sentido, ajuda muito, porque isto parte da questão da memorização, da parte da audição, da palavra e do conhecimento da palavra e da letra, parte muito também daí, dos fonemas.”	
	“Acho que mesmo associada à divisão silábica, na última tarefa que fez, a música apoiou imenso. Tínhamos três alunos com algumas dificuldades na divisão silábica e o recurso ao instrumento ajudou muito neste processo de compreensão.”	

**Quadro 13** – 1.<sup>a</sup> Pergunta da Entrevista

O quadro 13 mostra as perspetivas da professora titular como resposta à primeira pergunta que lhe foi colocada. Por isso, como resposta à pergunta, “O que achou que melhorou na evolução dos alunos com as atividades realizadas?” a professora titular mencionou que as intervenções didáticas desenvolvidas, que uniram a expressão musical e a aprendizagem da leitura, permitiram aos alunos desenvolver, estimular e, principalmente, aperfeiçoar as capacidades ao nível da leitura como, por exemplo, na questão da divisão silábica. Toda esta informação é corroborada pelos autores, ao defenderem que “a expressão musical melhora a aprendizagem de todas as matérias e ajuda os alunos a aprenderem que nem tudo na vida é quantificável” (Campbell et al., 2000, p.147).

A professora titular acrescentou também que as atividades que incluem a

vertente musical são atividades enriquecedoras da aprendizagem, uma vez que apoiam, promovem e fortalecem as capacidades ao nível da memorização e da audição, elementos estes que são a base para um favorável desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, especialmente, no que diz respeito à leitura.

A autora partilha desta opinião, porque acredita veemente na ideia de que “atualmente a música é uma ferramenta essencial no desenvolvimento mental da criança, motivando a percepção auditiva, apreciação musical, aperfeiçoando sua habilidade de raciocínio e abrangendo toda a psicomotricidade” (Annunziato, 2015, p.24).

<b>Quais as conclusões que retira da aplicação de atividades que juntam a música/expressão musical e a aprendizagem da leitura?</b>		
<b>Categoria:</b>	<b>Unidade de Registo:</b>	<b>Observações:</b>
O contributo das atividades que unem a música/expressão musical para a aprendizagem da leitura.	“Na minha perspetiva, a música/expressão musical podem apoiar a velocidade da leitura de alguma forma, porque a música é rápida e, portanto, exige alguma velocidade e acho que os alunos podem ter melhorado a esse nível, o que é muito importante (...).”	As intervenções didáticas realizadas promoveram não só o desenvolvimento das capacidades ao nível da leitura, como também permitiram criar um ambiente dinâmico e envolvente, o que favoreceu a aprendizagem dos alunos, tornando-a mais estimulante e enriquecedora.
	“A entoação também é uma questão que nesta altura não trabalhamos muito, mas que sendo associada à música/expressão musical trará muitas benesses (...).”	
	“A questão que vejo mais associada ao impacto da música/expressão musical é mesmo na velocidade da leitura.”	

**Quadro 14** – 2.<sup>a</sup> Pergunta da Entrevista

No quadro 14 são espelhadas as opiniões da professora titular em relação à segunda pergunta que lhe foi direcionada. À pergunta “Quais as conclusões que retira da aplicação de atividades que juntam a música/expressão musical e a aprendizagem da leitura?” a professora titular afirmou que o desenvolvimento das intervenções didáticas foi uma mais-valia para os alunos, especialmente, ao nível da velocidade da leitura. Para além deste testemunho, a professora titular complementou a sua resposta enunciando que, apesar de não ter tido ainda a oportunidade de trabalhar completamente a questão da entoação na leitura de textos, acredita que a música/expressão musical aliada a este aspeto pode, sem dúvida alguma, trazer muitos benefícios à aprendizagem da leitura.

Neste âmbito, o autor considera que “A música é um enorme instrumento primordial para o entendimento dos vários saberes no cotidiano dos alunos, visto que leva para o mundo dos mesmos, de modo lúdico, as concepções científicas de inúmeras disciplinas” (Bueno, 2012, p.49).

**Na sua prática, quais as vantagens e desvantagens desta relação entre a música/expressão musical e a aprendizagem da leitura?**

<b>Categoria:</b>	<b>Unidade de Registo:</b>	<b>Observações:</b>
As vantagens e as desvantagens da relação da música/expressão musical com a aprendizagem da leitura.	“As vantagens são muitas, a questão da motivação, o facto de facilitar que eles também se envolvam na aprendizagem (...).” “Em relação às desvantagens, considero que é o fator tempo.”	As intervenções didáticas implementadas proporcionaram aos alunos uma aprendizagem mais envolvente e dinâmica, o que lhes permitiu desenvolver diferentes capacidades.
	“(...) o maior desafio do professor, eu digo-lhes sempre que não é ensinar a ler e a escrever, mas sim motivá-los para que eles queiram continuar a ler e a escrever, cada vez mais e cada vez melhor.”	

**Quadro 15 – 3.ª Pergunta da Entrevista**



O quadro 15 apresenta os pontos de vista da professora titular em relação à terceira e última pergunta que lhe foi dirigida. A pergunta “Na sua prática, quais as vantagens e desvantagens desta relação entre a música/expressão musical e a aprendizagem da leitura?” permitiu que a professora titular completasse a sua opinião considerando, de novo, que as atividades que têm a variante musical são uma mais-valia para o processo de aprendizagem da leitura, uma vez que proporcionam diferentes vantagens que, em comparação com as desvantagens, se destacam, efetivamente.

Em relação às vantagens, a professora titular disse que estas passavam pela motivação e pela envolvimento dos alunos na aprendizagem. Relativamente às desvantagens, a professora titular deu a sua opinião, referindo que somente encontrava uma desvantagem e que essa se centrava no fator tempo. Por outras palavras, enunciou que existe sempre muita matéria para dar e diferentes tarefas para realizar e que o tempo é bastante curto para concluir tudo o que se encontra planeado.

Antes de concluir a sua resposta, a professora titular voltou a acrescentar que quando aplicadas na prática, as atividades que juntam a música/expressão musical com a aprendizagem da leitura só podem trazer vantagens, conforme a própria veio a salientar.

De acordo com Góes (2009):

A música é um elo que une e reforça todo o trabalho educativo que se desenvolve com a criança. Torna-se um elemento rico, que brota do corpo em movimento, sendo a voz um precioso instrumento que a criança tem dentro de si (p.11).



## Considerações Finais

O presente trabalho de investigação espelha uma problemática que cada vez mais possui uma grande importância na atualidade, tendo bastante influência na vida dos indivíduos e nas comunidades onde estes estão inseridos. Trata-se, portanto, da aprendizagem da leitura que é um fator que a curto e a longo prazo pode acarretar consequências positivas ou negativas, dependendo da prática e, em certa medida, da frequência com que é aplicada. Neste contexto, as autoras referenciam que “a leitura tem o poder de desenvolver a capacidade intelectual e crítica das pessoas, devendo assim, fazer parte do seu dia-a-dia e desenvolver a criatividade em relação ao seu próprio meio e o meio externo” (Arana e Klebis, 2015, p.13).

Percebemos, então, que a leitura é uma competência fulcral e que desde muito cedo necessita de ser trabalhada. Todo este processo pode e, sobretudo, deve ser iniciado desde os primeiros anos de vida através do contacto com livros de histórias e com outras atividades que envolvam a leitura, porque a partir daqui as crianças vão começando, gradualmente, a desenvolver competências ligadas à leitura, aperfeiçoando-as com o avançar dos anos a partir das experiências que lhes vão sendo proporcionadas.

Associada a esta problemática surge uma outra que se centra na vertente musical, mais concretamente, ao nível da expressão musical. A abordagem que é realizada com as crianças e que remete para esta área é fundamental, porque permite-lhes trabalhar, desenvolver e estimular diversas capacidades como, por exemplo, a criatividade, a coordenação motora, o raciocínio, a concentração, as expressões pessoais e a linguagem.

De acordo com Gainza (2008):

As atividades musicais realizadas na escola não visam a formação de músicos, e sim, através da vivência e compreensão da linguagem musical, propiciar a abertura de canais sensoriais, facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura geral e contribuindo para a formação integral do ser. A música pode melhorar o desempenho e a concentração, além de ter um impacto positivo na aprendizagem de matemática, leitura e outras habilidades linguísticas nas crianças (p.188).

Esta investigação foi iniciada a partir da seguinte pergunta de partida: “Em que medida é que a expressão musical pode contribuir para a aprendizagem da



leitura?”. Em resposta a esta pergunta de partida, desenvolveu-se uma pesquisa e com base nela foram estabelecidos vários objetivos que ajudaram e orientaram a procura de uma resposta clara e precisa.

No decurso de todo este processo investigativo foram aplicados diferentes instrumentos/técnicas de recolha de dados que permitiram encontrar a resposta para a pergunta inicialmente colocada. Desta forma, o inquérito por questionário possibilitou aos professores espelhar e fundamentar as suas perspetivas acerca da relação entre a expressão musical e a aprendizagem da leitura. Com base na análise dos dados obtidos a partir do inquérito por questionário, concluiu-se que muitos dos participantes acreditam verdadeiramente no impacto favorável destas duas vertentes da aprendizagem. A maioria dos participantes que respondeu ao inquérito por questionário conseguiu concretizar esta aplicação na prática, tendo conseguido comprovar os benefícios que a associação entre estas vertentes traz ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Quanto às intervenções didáticas realizadas, tornou-se possível observar e constatar durante o processo de monitorização das competências leitoras uma evolução nos alunos. O facto de terem sido desenvolvidas intervenções didáticas com três estratégias diferentes e em períodos distintos permitiu compreender os aspetos de melhoria, estando estes relacionados com a divisão silábica e com a fluência e velocidade da leitura. Através da observação e da avaliação destas intervenções didáticas foi possível perceber que, de facto, a expressão musical teve influência na aprendizagem da leitura, pois através das estratégias que foram utilizadas os alunos conseguiram não só melhorar as competências acima mencionadas, mas também puderam desenvolver as competências ao nível da compreensão textual e da exploração dos diferentes significados.

Na sequência das últimas três intervenções didáticas concretizadas foram aplicadas as assembleias de grupo que serviram, concretamente, para os alunos avaliarem as dinâmicas numa perspetiva de contribuição para o seu processo de ensino-aprendizagem. Compreendeu-se, portanto, que com base nas respostas dadas pelos alunos, eles consideraram que as respetivas dinâmicas contribuíram para o desenvolvimento de novas aprendizagens, bem como para a melhoria de aprendizagens anteriormente adquiridas.

Por meio da entrevista direcionada à professora titular da turma de 1.º ano do 1.º CEB, foi possível corroborar o que tinha vindo a ser analisado a partir dos



dados inicialmente obtidos. No decorrer da entrevista, a professora titular referiu que todas as intervenções didáticas realizadas, realmente, contribuíram para a aprendizagem da leitura, tendo sido possível observar uma melhoria ao nível das competências leitoras, especialmente, na questão da divisão silábica, na fluência e na velocidade da leitura. À sua resposta, a professora titular acrescentou ainda que a vertente musical é, sem dúvida alguma, um fator de motivação e como tal quando aplicada traz múltiplas vantagens ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Em suma, o desenvolvimento desta investigação sustentou a importância de promover atividades que relacionem a leitura com a expressão musical, uma vez que a partir desta ferramenta podem ser proporcionadas aos alunos diversas experiências motivadoras e enriquecedoras que contribuam efetivamente para a aquisição e para o desenvolvimento das várias competências, especialmente, ao nível da leitura.



## Referências Bibliográficas

Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico* (1.ª Ed.). Asa Editores.

Alarcão, I. (2002). Escola reflexiva e desenvolvimento institucional: que novas funções supervisivas?. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *A supervisão na formação de professores I: da sala à escola* (1.ª Ed., Vol.7, pp. 212-238). Porto Editora.

Almeida, J. F. & Pinto, J. M. (1982). *A investigação nas ciências sociais*. Editorial Presença.

Amado, M. L. (1999). *O prazer de ouvir música*. Caminho da Educação.

Annunziato, V. (2015). *Jogando com os sons e brincando com a música II: Interagindo com a arte musical* (1.ª Ed., Vol. 2). Editora Paulinas.

Arana, A. & Klebis, A. (2015). *A Importância do incentivo à leitura para o processo de formação do aluno*. EDUCERE.

Azizinezhad, M., Hashemi, M. & Darvishi, S. (2013). Music as an educationrelated service to promote learning and skills acquisition. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, Vol. 93, pp.142-145.

[https://www.researchgate.net/publication/270848661\\_Music\\_as\\_an\\_Education-related\\_Service\\_to\\_Promote\\_Learning\\_and\\_Skills\\_Acquisition](https://www.researchgate.net/publication/270848661_Music_as_an_Education-related_Service_to_Promote_Learning_and_Skills_Acquisition)

Bardin, I. (1994). *Análise de conteúdo*. Edições Setenta.

Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Barreira, N. (2011). Música e educação terapêutica. In Ferraz, M (Org.), *Terapias Expressivas Integradas* (1.ª Ed., Vol.1, pp. 133-139). Tuttirév Editorial.

Batista, E., Matos, L. & Nascimento, A. (2017). A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, Vol. 18, p.6.

<https://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.10084.09608>



Baumer, R. É. (2012). A música no ensino da arte: relações entre linguagens ou interdisciplinaridade?. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina, Vol. 5, pp.161-175.

<https://doi.org/10.19177/prppge.v5e02012161-175>

Blakemore, J. S. & Frith, U. (2009). *O cérebro que aprende* (1.ª Ed.). Gradiva.

Boal-Palheiros, G. (2014). A importância da música no desenvolvimento e na educação das crianças. In J. L. Pereira, M. F. Vieites & M. D. Lopes, *As Artes na Educação* (pp. 207-221). Intervenção.

Brazelton, B. & Cramer, B. (1989/1993). *A relação mais precoce: Os pais, os bebês e a interação precoce*. Terramar Editores.

Brazelton, T. B. (1994). *Tornar-se família. O crescimento da vinculação antes e depois do nascimento*. Terramar Editores.

Bréscia, V. L. (2003). *Educação musical: Bases psicológicas e ação preventiva*. Átomo.

Brito, T. A. (2003). *Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança*. Peirópolis.

Bueno, R. (2012). *Pedagogia da música*. Keyboard.

Campbell, L., Campbell, B. & Dickinson, D. (2000). *Ensino e aprendizagem por meio das inteligências múltiplas*. Artmed.

Carmo, H. & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da Investigação – Guia para autoaprendizagem*. Universidade Aberta.

Carvalho, M. (2005). *Efeitos de estimulação multi-sensorial no desempenho de crianças na creche* (Tese de Doutoramento). Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.

Conceição, A. (2023). *A importância da música no desenvolvimento da criança* (Relatório de Investigação). Instituto Politécnico de Lisboa: Escola Superior de Educação, Lisboa.

<http://hdl.handle.net/10400.21/16607>



Costa, I. (2019). *Processos e resultados percebidos sobre a participação em projetos de música coral comunitária com crianças* (Tese de Doutoramento). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.

<https://hdl.handle.net/10216/126170>

Cruz, V. (2020). *Compreender a leitura e as dificuldades na sua aprendizagem*. Flora Editora.

Diogo, R. (2019). *A música como estratégia para o desenvolvimento da consciência silábica em crianças de 4 e 5 anos* (Relatório de Investigação). Universidade do Algarve: Escola Superior de Educação, Algarve.

<http://hdl.handle.net/10400.1/15038>

Doron, R. (2010). *Dicionário de Psicologia*. Climepsi Editores.

Ehri, L. C. (1997). Sight word learning in normal readers and dyslexics. In Blachman (Ed.) *Foundations of Reading Acquisition and Dyslexia: Implications for early intervention* (pp. 163–189). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

<https://psycnet.apa.org/record/1997-09197-008>

Eisner, E.W. (2001). *Should we create new aims for art education?* Art Education.

Estrela, A. (1986). *Teoria e práticas de observação de classes – Uma estratégia de formação de professores*. Centro Nacional de Investigação Científica.

Ferrari, M. (2011). *Pedagogia: Friedrich Froebel*. Educar para crescer.

Figueiredo, B. (2001). *Mães e bebés*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Fontanel-Brassart, S. & Rouquet, A. (1977). *A educação artística na acção educativa*. Livraria Almedina.

Freitas, M. J., Alves, D. & Costa, T. (2007). *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência fonológica*. Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.



- Frith, U. (1985). Beneath the surface of developmental dyslexia. In K. E. Patterson, J. C. Marshall & M. Coltheart (Eds.) *Surface Dyslexia* (pp.301-330). Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Gadotti, M. (2000). *Perspectivas atuais da educação*. Editora Artes Médicas.
- Gainza, V. (1998). *Estudos de psicopedagogia musical*. Summus.
- Gainza, V. (2008). *Estudos de psicopedagogia musical*. Summus.
- Gloton, R. & Clero, C. (1976). *A atividade criadora na criança*. Editorial Estampa.
- Góes, R. (2009). A música e as suas possibilidades no desenvolvimento da criança e do aprimoramento do código linguístico. *Revista do Centro de Educação à Distância*, Vol. 2, p.11.  
<https://revistas.udesc.br/index.php/udescvirtual/article/download/1932/1504/399>  
[6](#)
- Gonçalves, I. (2015). *Relações entre capacidades musicais, consciência fonológica e desempenho da leitura em crianças do 1.º e 2.º ano de escolaridade* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Algarve: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Faro.  
<http://hdl.handle.net/10400.1/7644>
- Gordon, E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical - Competências, conteúdos e padrões*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Guerra, I. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: Sentidos e formas de uso* (1.ª Ed.). Príncipia Editora.
- Hohmann, M. & Weikart, P. D. (2004). *Educar a criança* (3.ª Ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. & Weikart, P. D. (2007). *Educar a criança* (2.ª Ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hoz, A. (1985). *Investigacion educativa: Diccionario Ciencias da Educação*. Ediciones Anaya.



Hummes, J. (2004). Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre o ensino da música na sociedade e na escola. *Revista da ABEM*, Vol. 11, pp.17-25.

Ilari, B. (2003). A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. *Revista da ABEM*, Vol. 9, pp. 7-16.

Izquierdo, I. (2011). *Memória* (2.<sup>a</sup> Ed.). Artmed.

Jardim, S. M. (2017). *Da educação e do ensino da educação musical no ensino musical no Ensino Básico – 1.<sup>a</sup>, 2.<sup>a</sup> e 3.<sup>o</sup> ciclos* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação/Departamento de Artes de Tecnologias, Coimbra.

Koelsch, S. (2009). *A neuroscientific perspective on music therapy*. *Annals of the New York Academy of Sciences*.

Ladeira, F. & Queirós, S. (2002). *Compreender a baixa visão*. Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica.

Léssard – Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (2008). *Investigação qualitativa. Fundamentos e práticas* (3.<sup>a</sup> Ed.). Instituto Piaget.

Lima, R. (2000). *Linguagem infantil: Da normalidade à patologia*. APPACDM.

Lopes, A. J., Velasquez, G. M., Fernandes, P. P. & Bártolo, N. V. (2004). *Aprendizagem, ensino e dificuldades da leitura* (1.<sup>a</sup> Ed.). Quarteto.

Lowdermilk, D. L. & Perry, S. E. (2008). *Enfermagem na maternidade* (7.<sup>a</sup> Ed.). Lusodidacta.

Machado, S. F. (2003). *Processamento auditivo – Uma nova abordagem*. Plexus Editora.

Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Editorial Presença.

Marques, R. (2008). *Ensinar a ler, aprender a ler*. Texto Editores.

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: Textos de apoio para educadores de infância*. Editorial do Ministério da Educação.



- Mateo, A. (2018). *Enciclopédia Geral da Educação*. Oceano Editora.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção, Coleção Infância*. Porto Editora.
- ME/DGIDC (2009). *Dicionário Terminológico*. ME/DGIDC.
- Mendes, J. (2018). *A música potenciadora de aprendizagem* (Relatório de Investigação). Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro, Penafiel.  
<http://hdl.handle.net/10400.26/28956>
- Mendes, S. (2015). *A consciência fonológica e a importância do seu domínio na aprendizagem da leitura e da escrita* (Trabalho de Projeto). Instituto Politécnico de Castelo Branco: Escola Superior de Educação, Castelo Branco.  
<http://hdl.handle.net/10400.11/3151>
- Moraes, J. (1986). *O que é a música*. Editora Brasiliense.
- Moraes, R. (1999). Análise de conteúdo. *Revista educação*, Vol. 22, pp. 7-32.
- Moreira, E. T. (2007). *Aprender no dia-a-dia a Cidadania*. Porto Editora.
- Morgado, J. C. (2012). *O estudo de caso na investigação em educação*. De Facto Editores.
- Nicolau, M. L. D. & M. C. M. (2003). *Oficina de sonho e realidade na formação do educador da infância*. Campinas.
- Paynter, J. (2002). Music in the school curriculum: why bother? *British Journal of Music Education*, Vol.19, pp. 215-226.  
<https://doi.org/10.1017/S0265051702000311>
- Pereira Júnior, G., Siqueira, F. & Rezende, L. A. (2011). *Paternidade e saúde reprodutiva: Discursos de jovens em documentários autobiográficos*. ProPosições.
- Perry, J. C. (2002). A música na educação de infância. In Spodek, B. *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp.461-492). Serviço de Educação e Bolsas Fundação Calouste Gulbenkian.



Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.

Ramos, A. (2006). *Fisiologia da visão*. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Rata, M. (1991). *Comunicar com a criança*. Edições Terramar.

Rebelo, D. (1990). *Estudo psicolinguístico da aprendizagem da leitura e da escrita*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Reimer, B. (1999, novembro 01). Facing the Risks of the “Mozart Effect” Bennett Reimer argues that music educators must protect the integrity of music education from alternative, nonmusic agendas. *Music Educators Journal*, Vol.91 (1), pp.33-37.

Reis, N. (2006). Com a vista na ponta dos dedos. In Rosa, J. & Sousa, S. *Caderno do bebé*. Fim de Século.

Relvas, M. (2010). *O lugar da música no ensino básico: Música para todos*. Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa.

Ribeiro, A. & Horta, M. (2019). À conquista das palavras por crianças de 4 anos: Uma etapa no desenvolvimento da consciência fonológica. *Da investigação às práticas*. Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve.

<http://hdl.handle.net/10400.21/9927>

Rios, A. C. (2013). *Programa de promoção do desenvolvimento da consciência fonológica*. (2.<sup>a</sup> Ed.). Psicosoma.

Sá, E. (2003). *Psicologia do feto e do bebé* (3.<sup>a</sup> Ed.). Fim de Século.

Sanches, I. (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, Vol. 5, pp.127-142.



Shaffer, D. W. & Serlin, R. C. (2004). What good are statistics that don't generalize? *Educational Researcher*, Vol. 33, (n.º 9), pp. 14-25.

Silva, C. (2022). *Criar leitores: Promoção de hábitos de leitura em educação de infância* (Relatório de Investigação). Instituto Politécnico de Setúbal: Escola Superior de Educação, Setúbal.

<http://hdl.handle.net/10400.26/41856>

Silva, I. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação.

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Sim-Sim, I. (2009). *O ensino da leitura: A decifração* (1.ª Ed.). Editorial do Ministério da Educação.

Sim-Sim, I., Silva, A. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: Textos de apoio a educadores de infância*. Editorial do Ministério da Educação.

Smith, M. (1987). *Descartes's theory of light and refraction: a discourse on method*. American Philosophical Society.

Sousa, A. (2009). *Investigação em educação* (2.ª Ed.). Livros Horizonte.

Sousa, B. A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. Instituto Piaget.

Sousa, B. A. (2017). *Ler é compreender*. Livros Horizonte.

Sousa, L. V. (1999). *Sentido na produção de texto crianças em fase de alfabetização*. Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência – PIBID.

Sousa, M. & Neto, F. (2003). *A educação intercultural através da música, contributos para a redução do preconceito*. Gailivro.



Sousa, S. (2006). Cavidades de sonhos. In Rosa, J. & Sousa, S. *Caderno do Bebê*. Fim de Século.

Spitzer, M. (2007). *Aprendizagem – neurociências e a escola da vida* (1.<sup>a</sup> Ed.). Climepsi Editores.

Tavares, I. M. & Cit, S. (2008). *Linguagem da música*. Ibplex.

Teixeira, P. (2022). *A Música e envolvimento lúdico e afetivo como estratégia de desenvolvimento de competências pessoais e sociais das crianças no pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico* (Relatório de Investigação). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto.

<http://hdl.handle.net/20.500.11796/3198>

Torres, R. M. (1998). *As canções tradicionais portuguesas no ensino da música – Contribuição da metodologia de Zoltán Kodály*. Editorial Caminho.

Tronick, E., Cohn, J. & Shea, E. (1986). The transfer of affect between mothers and infants. In T. Brazelton & M. Yogman (Ed.) *Affective development in infancy* (pp.11-26). Ablex, Publishing Corporation.

Vale, A. P. & Caria, T. H. (1997). *O uso racionalizado da cultura: O caso da relação entre a consciência metafonológicas e a aquisição da leitura*. Educação, Sociedade e Culturas. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Veríssimo, I. (2012). *A expressão musical na educação pré-escolar* (Estudo a Apresentar no Relatório Final de Investigação). Instituto Politécnico de Beja: Escola Superior de Educação, Beja.

<http://hdl.handle.net/10400.26/3915>

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

Weigel, A. (1988). *Brincando de música: Experiências com sons, ritmos, música e movimentos na pré-escola*. Kaurup.



Zuk, J., Andrade, P. E., Andrade, O. V. C. A., Gardiner, M., & Gaab, N. (2013). Musical, language, and reading abilities in early Portuguese readers. *Frontiers in Psychology*, Vol. 4, pp. 1-12.

## **Webgrafia**

<https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Ftwitter.com%2Fmellzila%2Fstatus%2F1509243813587521545&psig=AOvVaw3sAGHi1tBT225bLpIIQp8G&ust=1717924942566000&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CBIQjRxqFwoTCIDStaPXy4YDFQAAAAAdAAAAABAK>

<https://pt.quora.com/Tudo-que-vemos-%C3%A9-apenas-uma-proje%C3%A7%C3%A3o-da-nossa-consci%C3%Aancia>

## **Documentos da Instituição:**

Projeto Educativo (2012-2015)

Regulamento Interno (2015)



## Apêndices

### Apêndice 1 – Consentimento Informado do Inquérito por Questionário

#### Consentimento Informado

Venho por este meio solicitar a vossa colaboração para o preenchimento deste inquérito por questionário que está inserido no âmbito da investigação que eu, Joana Filipa Marques Dias, me encontro a realizar para a obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

A presente investigação encontra-se sob a orientação da Doutora Ana Luísa de Oliveira Ferreira e apresenta como finalidade conhecer as perceções que os professores que estão a lecionar no 1.º ano de escolaridade e que lecionaram no 1.º ano de escolaridade no ano letivo de 2022/2023 têm sobre *O Contributo da Expressão Musical para a Aprendizagem da Leitura*.

Esta investigação direciona-se unicamente para esta faixa etária. De forma a conseguir recolher os dados necessários para a minha investigação, estou a pedir a colaboração dos professores que estão atualmente a lecionar no 1.º ano de escolaridade e dos professores que lecionaram no 1.º ano de escolaridade no ano letivo de 2022/2023.

Todas as informações serão apenas utilizadas para a realização desta investigação, estando garantida a confidencialidade das respostas recolhidas.

A sua participação é crucial para o seguimento da minha investigação.

Grata pela colaboração.



## Apêndice 2 – Consentimento Informado das Intervenções Didáticas

### Consentimento Informado

Eu, Joana Filipa Marques Dias, estagiária, a frequentar o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, encontro-me a desenvolver um relatório de investigação, cujo tema é “O Contributo da Expressão Musical para a Aprendizagem da Leitura”, sob orientação da Doutora Ana Luísa de Oliveira Ferreira. Neste sentido, venho solicitar a sua autorização para a recolha e utilização de áudio e fotografia do seu educando durante a realização das atividades a serem concretizadas no âmbito desta investigação, sob o compromisso de salvaguardar a identidade do seu educando. Todos estes registos servirão apenas para efeitos do relatório de investigação.

Grata pela sua colaboração,

Joana Dias

Eu, encarregado de educação de \_\_\_\_\_

autorizo  não autorizo a recolha de registos de áudio e fotográficos para a investigação que se encontra a ser desenvolvida no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, pela aluna Joana Filipa Marques Dias.

Data: \_\_/\_\_/\_\_

Assinatura do Encarregado de Educação

\_\_\_\_\_



## Apêndice 3 – Inquérito por Questionário

### A – Caracterização Socioprofissional dos Inquiridos

1. Sexo:

Masculino

Feminino

2. Idade:

---

3. Habilitações Literárias

Bacharelato

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

Outra

4. Tempo de Serviço na Docência

Menos de 5 Anos

De 5 a 15 Anos

De 15 a 25 Anos

De 25 a 35 Anos

Mais de 35 Anos



## B – A Expressão Musical e a Aprendizagem da Leitura

1. Considera que a relação entre a expressão musical e a aprendizagem da leitura é:

- Muito Importante
- Importante
- Razoavelmente Importante
- Pouco Importante
- Não é Importante

2. De acordo com a sua experiência docente, já adotou estratégias ao nível da expressão musical que contribuíram para a aprendizagem da leitura?

- Sim
- Não

Se sim, quais? \_\_\_\_\_

3. Que tipos específicos de atividades musicais considera serem mais benéficos para potenciar a aprendizagem da leitura nos alunos?

- Cantar em grupo ou em coro
- Fazer dramatização de um teatro musical
- Escutar músicas instrumentais
- Explorar diferentes instrumentos musicais
- Escutar canções
- Outras



4. A incorporação de elementos musicais no ensino influencia de maneira significativa a aprendizagem da leitura?

Sim

Não

5. A inclusão da expressão musical na escola impacta positivamente a aprendizagem da leitura?

Sim

Não

6. A expressão musical pode ser considerada uma estratégia eficaz no ensino e aprendizagem da leitura?

Sim

Não

7. Considera que o papel da música na aprendizagem da leitura dos alunos

é:

Muito Importante

Importante

Razoavelmente Importante

Pouco Importante

Não é Importante

8. Em que medida considera que a música pode influenciar o interesse e o envolvimento dos alunos na aprendizagem da leitura?

---

---

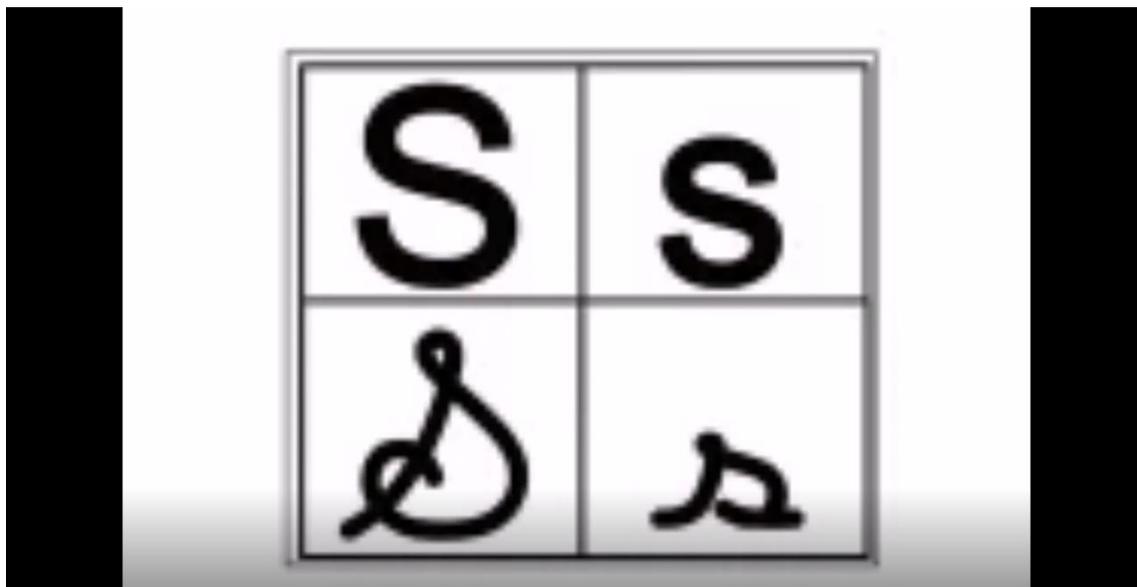
9. Qual é o grau de importância que confere à estimulação musical que a família promove como contributo para a aprendizagem da leitura?

- Muito Importante
- Importante
- Razoavelmente Importante
- Pouco Importante
- Não é Importante

#### Apêndice 4 – Planificação da 1.<sup>a</sup> Intervenção Didática

“Vamos Aprender a Letra S!”				
Área Curricular:	AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes:	Guião de Operacionalização:	Descritores do PASEO:	Tempo (minutos):
Educação Artística – Música	<b>Experimentação e Criação:</b> Explorar fontes sonoras diversas (corpo, objetos do quotidiano, instrumentos musicais) de forma a conhecê-las como potencial musical.	Introdução da letra S – Música “Letra S”.	Comunicador (A, B, E).	150 minutos
Português	<b>Oralidade:</b> Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades: cumprir instruções e responder a questões. <b>Leitura-Escrita:</b> Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada. <b>Educação Literária:</b> Manifestar ideias, emoções e apreciações geradas pela escuta ativa de obras literárias e textos da tradição popular. <b>Gramática:</b> Identificar unidades da língua: fonemas.	Elaboração de uma lista de palavras começadas pela letra S.  Abordagem às regras de utilização do “s” e dos dois “ss” – Leitura da história “O sapo e a serpente”.  Concretização da atividade “Percorre o labirinto e descobre as palavras!”.	Sistematizador/organizador (A, B, C).  Respeitador da diferença/do outro (A, B, E, F).  Participativo/colaborador (B, C, E, F).  Responsável/autónomo (C, E, F).	

### Apêndice 5 – Versão Original da Música “Letra S”



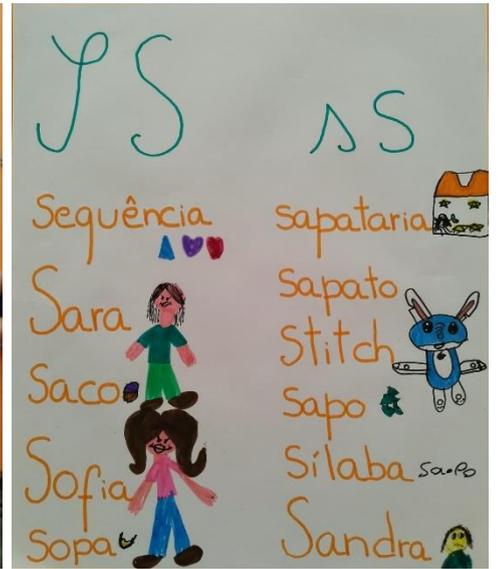
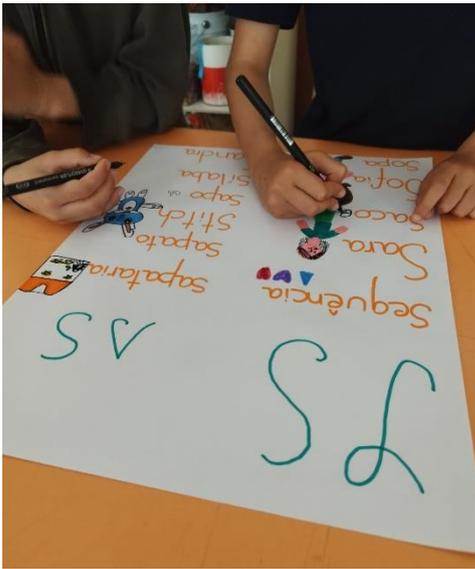
[Versão Original da Música - Letra S.mp4](#)

### Apêndice 6 – Aprendizagem da Música “Letra S”



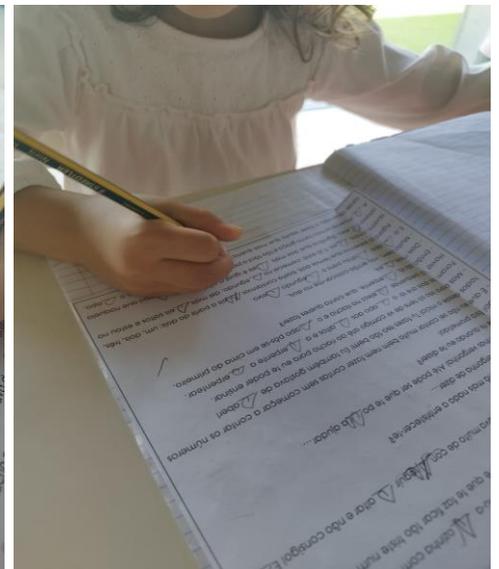
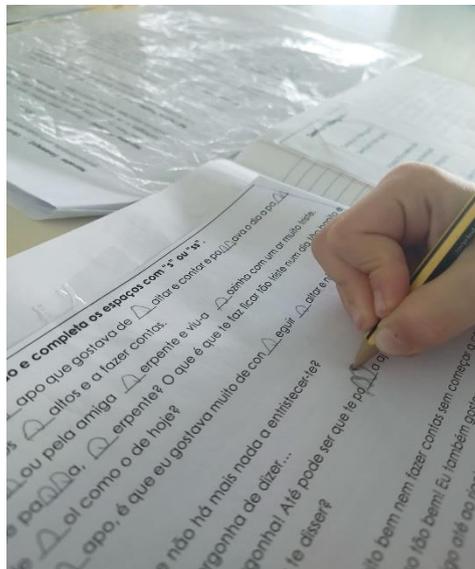
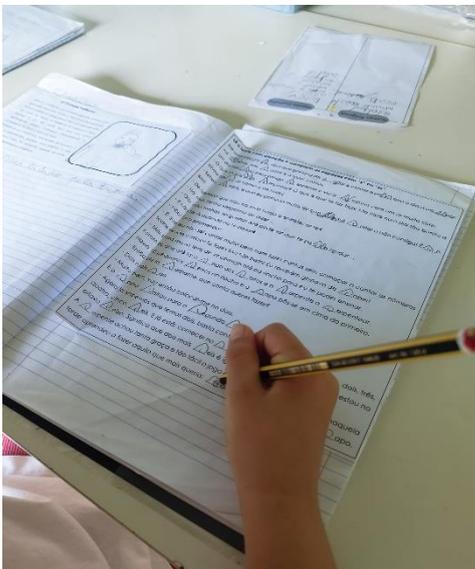
[Musicograma da Letra S.mp4](#)

## Apêndice 7 – Lista de Palavras com a Letra S



[Palavras com a Letra S.mp3](#)

## Apêndice 8 – Abordagem ao “s” e aos dois “ss”



## Apêndice 9 – “Percorre o Labirinto e Descobre as Palavras!”

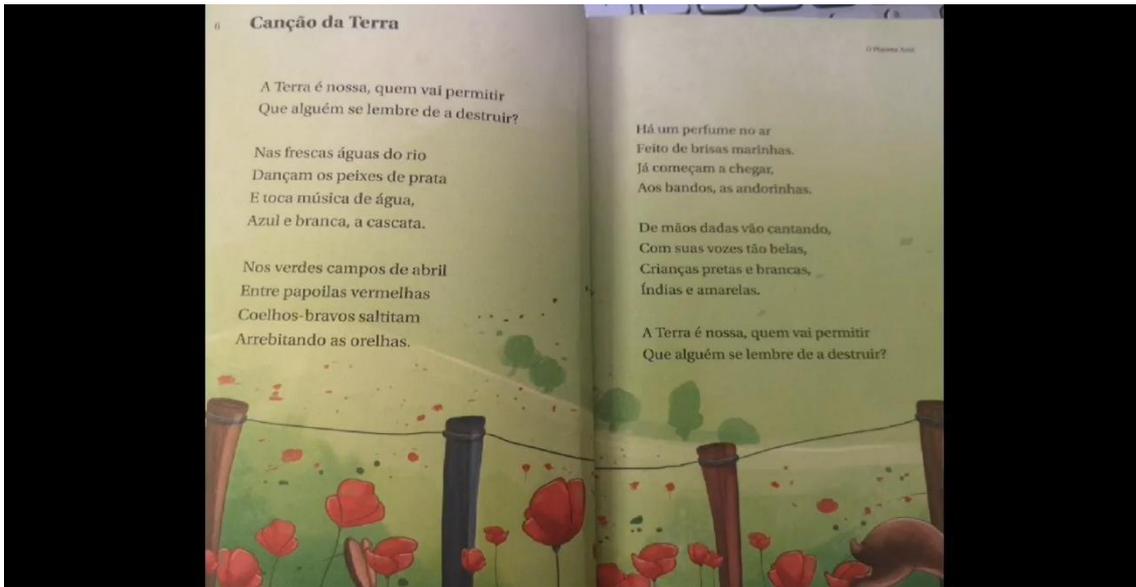


[À Descoberta das Palavras!.mp4](#)

## Apêndice 10 – Planificação da 2.ª Intervenção Didática

“Para o Planeta Salvar, Todos Temos que Ajudar!”				
Área Curricular:	AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes:	Guião de Operacionalização:	Descritores do PASEO:	Tempo (minutos):
Educação Artística – Música	<b>Experimentação e Criação:</b> Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical.	Revisão dos conteúdos sobre a poluição e como podemos poupar água – Música “Canção da Terra”.	Comunicador (A, B, D, E, H).	120 minutos
Estudo do Meio	<b>Sociedade, Natureza e Tecnologia:</b> Manifestar atitudes positivas conducentes à preservação do ambiente próximo sendo capaz de apresentar propostas de intervenção, nomeadamente comportamentos que visem os três “R”.	Diálogo com a turma sobre as diferentes formas de preservar o planeta – Realização de um jogo sobre a reciclagem.	Responsável/autónomo (D, E, F).	
Português	<b>Gramática:</b> Identificar unidades da língua: palavras e sílabas.	Concretização de um exercício de divisão silábica com as palavras da música.	Participativo/colaborador (B, D, E, F).	

## Apêndice 11 – Versão Original da Música “Canção da Terra”



[Versão Original da Música - Canção da Terra.mp4](#)

## Apêndice 12 – Aprendizagem da Música “Canção da Terra”

Áudio: [Canção da Terra.mp3](#)

## Apêndice 13 – Divisão Silábica com Sequência Rítmica



[Divisão Silábica.mp4](#)

## Apêndice 14 – Planificação da 3.<sup>a</sup> Intervenção Didática

“Vamos Aprender o Z com a Abelha Maia!”				
Área Curricular:	AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes:	Guião de Operacionalização:	Descritores do PASEO:	Tempo (minutos):
Educação Artística – Música	<b>Interpretação e Comunicação:</b> Interpretar rimas, trava-línguas, lengalengas, usando a voz (cantada ou falada) com diferentes intencionalidades expressivas.	Surgimento de uma personagem para introduzir o som Z – Jogo “Palavra Intrusa”.	Comunicador (A, B, E).	90 minutos
Português	<b>Oralidade:</b> Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades: cumprir instruções e responder a questões. <b>Leitura-Escrita:</b> Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada. <b>Gramática:</b> Identificar unidades da língua: palavras e fonemas.	Introdução da letra Z – Lengalenga “Mão no Chão e Pé no Ar”.  Realização de uma lista de palavras com a letra Z.  Elaboração e apresentação de uma produção textual.	Participativo/colaborador (B, E, F).  Responsável/autónomo (E, F).  Leitor (A, B, F).	

## Apêndice 15 – Jogo “Palavra Intrusa!”

Link: [Jogo - Palavra Intrusa.pptx](#)

## Apêndice 16 – Lengalenga “Mão no Chão e Pé no Ar” (Versão Adaptada)

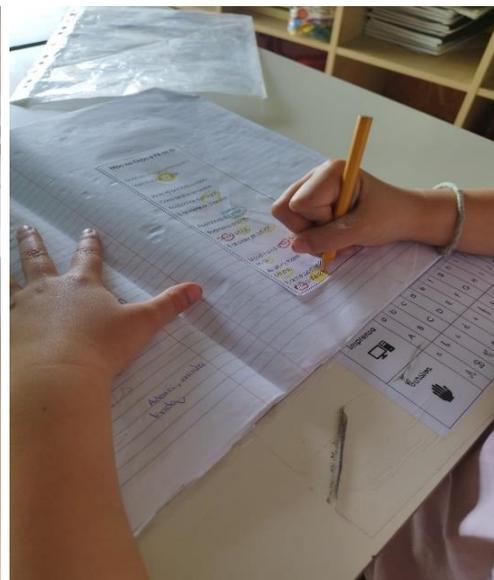
### Mão no Chão e Pé no Ar

Quando chega a Primavera,  
Vem o sol anunciar:  
Já se vê por todo o lado,  
Cores azuis e amarelas,  
Andorinhas a chegar,  
E as meninas à janela.

Abelhinhas a zumbir,  
Borboletas a voar,  
O leão a rugir,  
E as crianças a fugir.

Mãozinha no chão e pezinho no ar,  
As zebras felizes no zoo vão brincar,  
E os macacos velozes à festa estão a chegar!

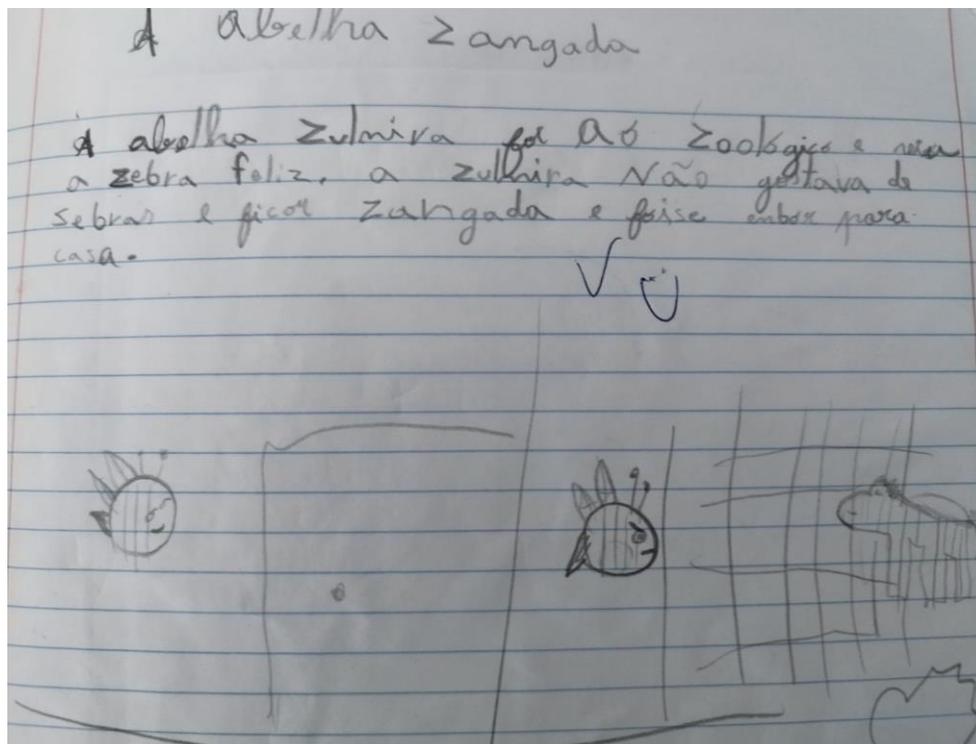
## Apêndice 17 – Registo das Rimas



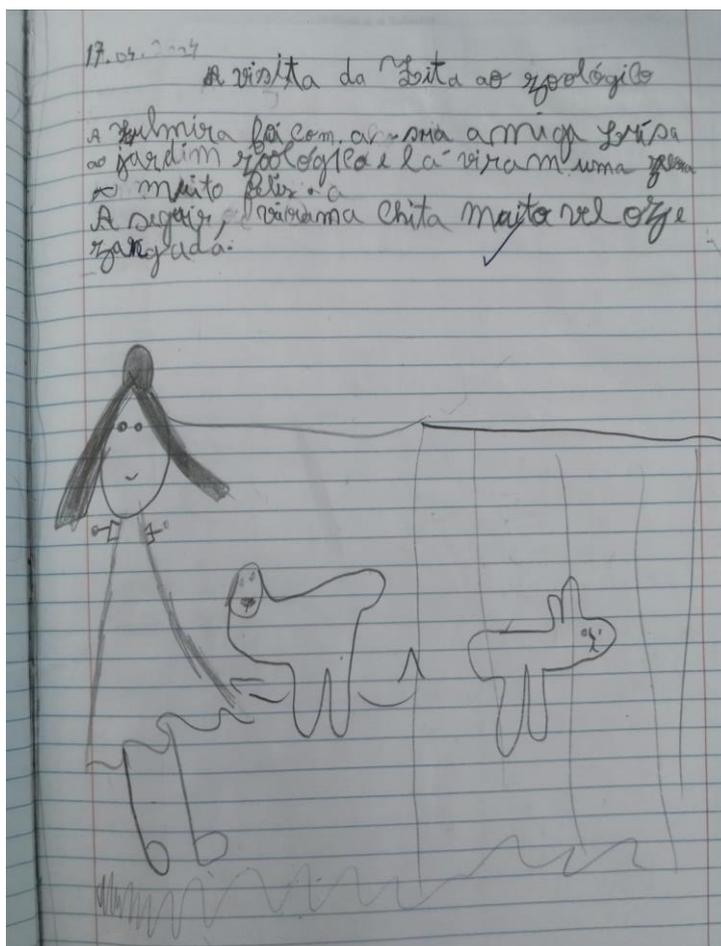
### Apêndice 18 – Lista de Palavras com a Letra Z



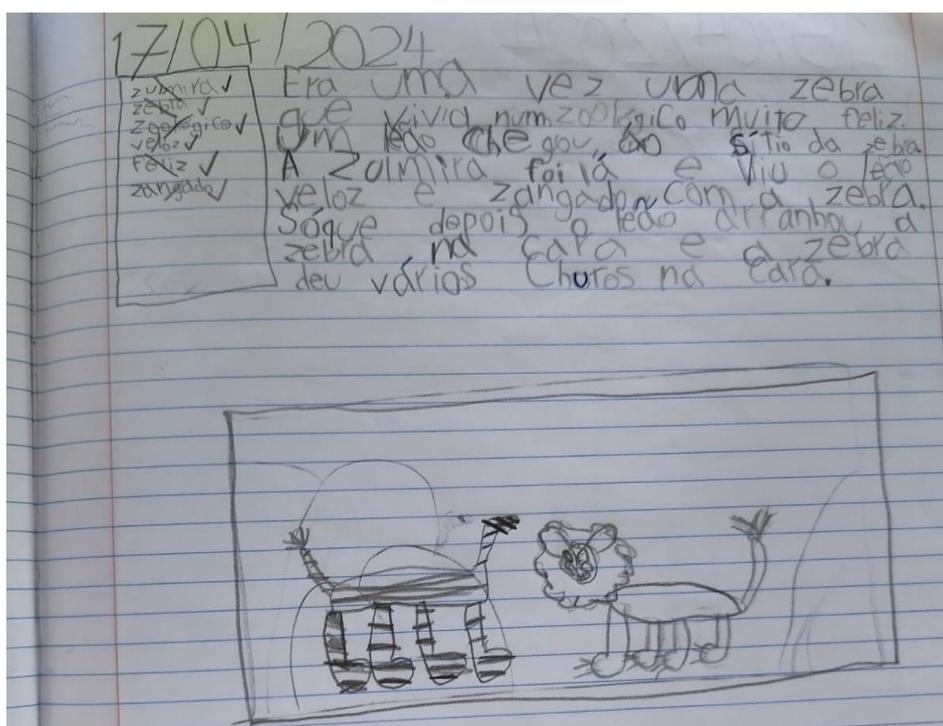
### Apêndice 19 – Produções Textuais com Palavras com a Letra Z



[A Abelha Zangada.unknown](#)



[A Visita da Zita ao Zoológico.unknown](#)



[A Zebra do Zoológico.unknown](#)

## Apêndice 20 – Planificação da 4.<sup>a</sup> Intervenção Didática

### “À Descoberta dos Nomes Próprios e dos Nomes Comuns!”

Área Curricular:	AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes:	Guião de Operacionalização:	Descritores do PASEO:	Tempo (minutos):
Educação Artística – Música	<b>Experimentação e Criação:</b> Explorar fontes sonoras diversas (corpo, objetos do quotidiano, instrumentos musicais) de forma a conhecê-las como potencial musical.	Abordagem aos nomes próprios e aos nomes comuns – Música “Gosto de Rimar”.		
Português	<p><b>Oralidade:</b> Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades: cumprir instruções e responder a questões.</p> <p><b>Leitura-Escrita:</b> Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada.</p> <p><b>Educação Literária:</b> Reconhecer rimas e outras repetições de sons em poemas, trava-línguas e em outros textos ouvidos.</p> <p><b>Gramática:</b> Identificar unidades da língua: palavras.</p>	<p>Realização do jogo “Encontra o Teu Par!”.</p> <p>Elaboração de uma lista de palavras com nomes próprios e nomes comuns.</p> <p>Concretização de uma atividade de exploração de palavras – Nomes próprios e nomes comuns.</p>	<p>Comunicador (A, B, E).</p> <p>Respeitador da diferença/do outro (A, B, E, F).</p> <p>Participativo/colaborador (B, E, F).</p>	150 minutos

## Apêndice 21 – Aprendizagem da Música “Gosto de Rimar”



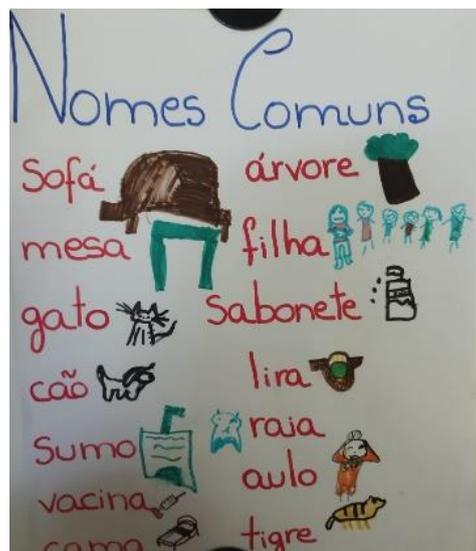
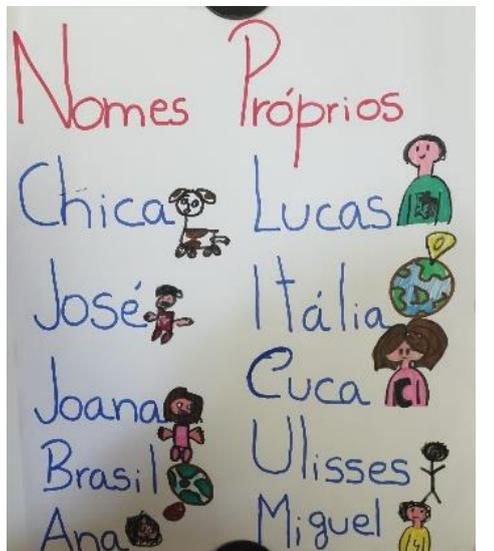
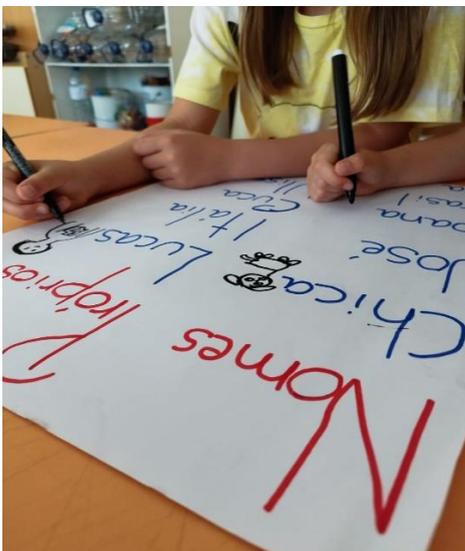
[Musicograma - Gosto de Rimar.mp4](#)

### Apêndice 22 – Jogo “Encontra o Teu Par!”



[Leitura das Palavras.m4a](#)

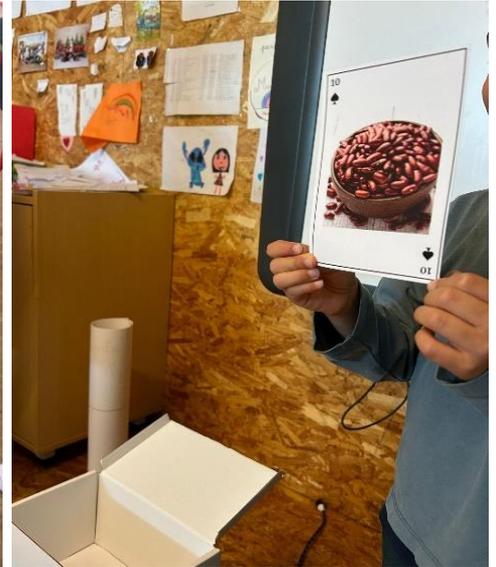
### Apêndice 23 – Lista de Palavras dos Nomes Próprios e Comuns



## Apêndice 24 – Jogo dos Nomes Próprios e Comuns

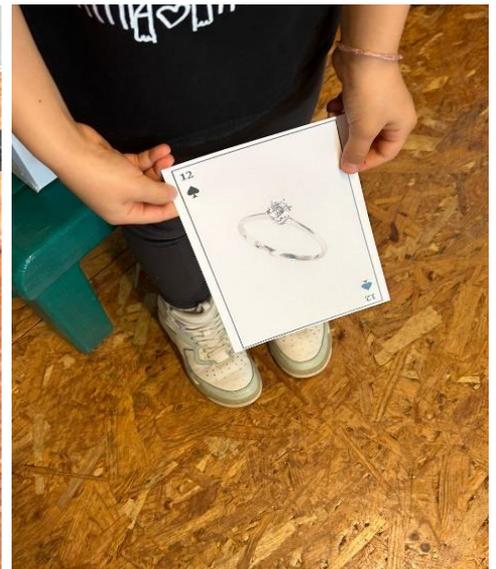
Link: [Cartas de Jogo.pdf](#)

## Apêndice 25 – Apresentação das Cartas dos Nomes Próprios e Comuns



[Cristiano Ronaldo.m4a](#)

[Feijão.m4a](#)



[Avião.m4a](#)

[Anel.m4a](#)

### Apêndice 26 – Registo dos Nomes Próprios e Comuns

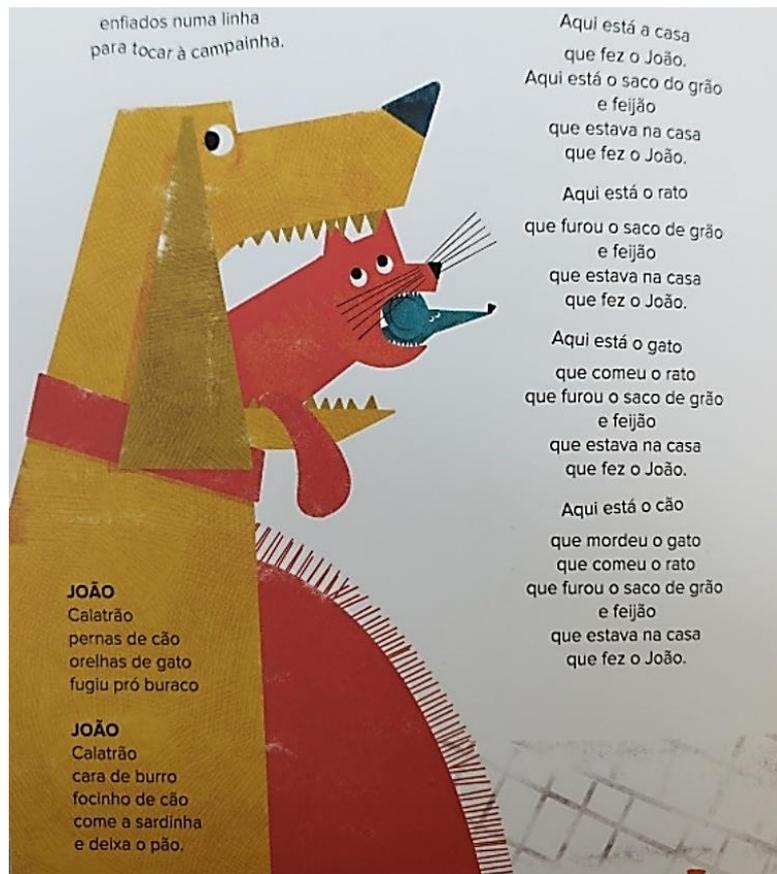


### Apêndice 27 – Planificação da 5.ª Intervenção Didática

**“Uma Aventura Sensorial: Os 5 Sentidos!”**

Área Curricular:	AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes:	Guião de Operacionalização:	Descritores do PASEO:	Tempo (minutos):
Educação Artística – Música	<b>Interpretação e Comunicação:</b> Interpretar rimas, trava-línguas, lengalengas, usando a voz (cantada ou falada) com diferentes intencionalidades expressivas.	Consolidação do conteúdo “Os cinco sentidos” – Aprendizagem da lengalenga “João”.	Participativo/colaborador (B, E, F).	120 minutos
Estudo do Meio	<b>Tecnologia:</b> Identificar as propriedades de diferentes materiais (Ex.: forma, textura, sabor e cheiro).	Concretização do jogo “Adivinha qual é o sentido!”.  Realização de uma produção textual sobre as rotinas – Trabalho de grupo.	Responsável/autónomo (E, F).  Comunicador (A, B, E).	

## Apêndice 28 – Lengalenga “João”



## Apêndice 29 – Bandeiras dos Sentidos



### Apêndice 30 – “Adivinha qual é o Sentido!”



[Os Sentidos.mp4](#)

### Apêndice 31 – Produções Textuais sobre os Sentidos

22/5/2024

Quando Eu acordo

Quando eu acordo, visto que vou tomar o pequeno-almoço. Depois, vou à casa de banho, pego na escova dos dentes e lavo os dentes. Antes de sair de casa visto a casa, pego na minha mochila e vou com a minha mãe e com o meu pai até ao carro. Durante a viagem, ouço músicas e gosto muito. No intervalo da manhã, vou ao recreio e cheiro as flores e cheitam muito bem. Neste intervalo ainda vejo televisão e gosto muito do filme.

[Quando Eu Acordo.unknown](#)

A História dos Cinco Sentidos

Os cinco sentidos são a visão, o tato, o olfato, o paladar e a audição. Cada um deles tem uma função específica e é essencial para a nossa sobrevivência. Sem eles, não poderíamos perceber o mundo ao nosso redor.

Os sentidos são a nossa janela para o mundo. Eles nos permitem perceber a beleza da natureza, o sabor da comida e a música que nos emociona. Sem eles, a vida seria muito mais simples e menos interessante.

Os sentidos são também a nossa forma de comunicação. Eles nos permitem perceber as emoções dos outros e nos ajudar a nos relacionar com eles. Sem eles, não poderíamos viver em sociedade.

[A História dos Cinco Sentidos.unknown](#)

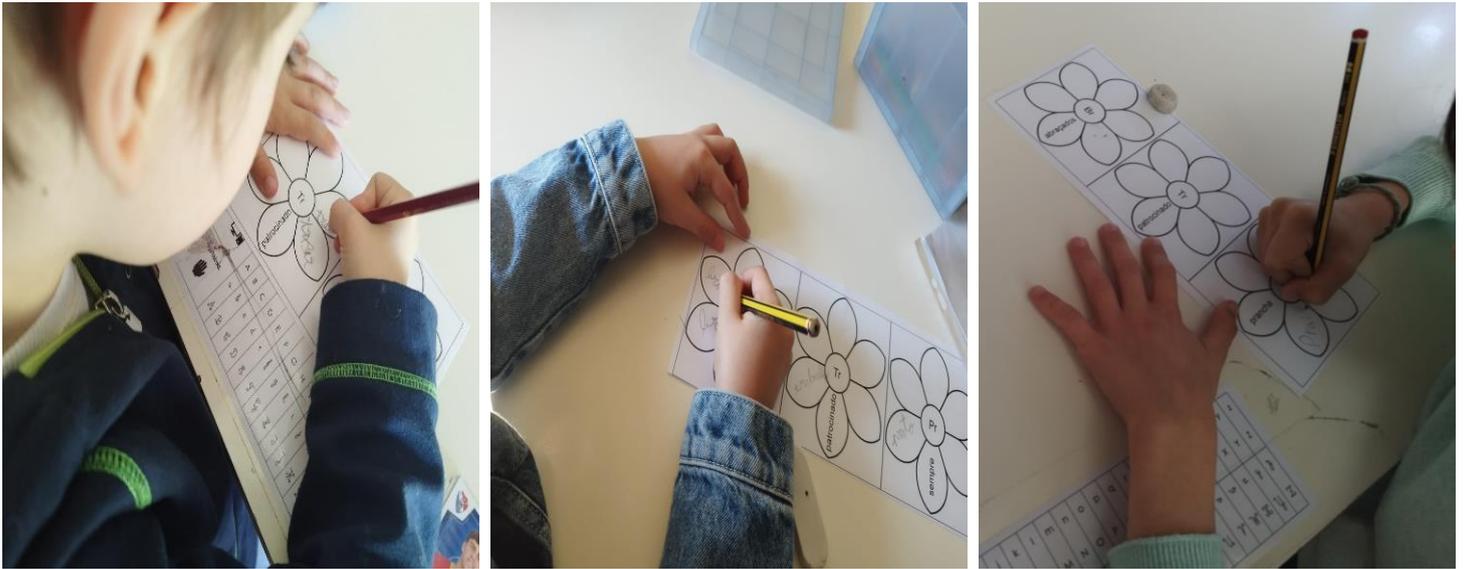
### Apêndice 32 – Planificação da 6.<sup>a</sup> Intervenção Didática

“Vamos Desvendar os Sons e Aprender o Br, Tr e Pr!”				
Área Curricular:	AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes:	Guião de Operacionalização:	Descritores do PASEO:	Tempo (minutos):
Educação Artística – Música	<b>Experimentação e Criação:</b> Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical.	Abordagem ao grupo consonântico: “br, tr, pr” – Música “Eu Gosto é do Verão”.  Realização de uma atividade de escrita de palavras com “br, tr, pr” e respetiva divisão silábica.	Comunicador (A, B, E).  Respeitador da diferença/do outro (A, B, E, F).  Participativo/colaborador (B, E, F).  Responsável/autónomo (E, F).	150 minutos
Português	<b>Oralidade:</b> Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades: cumprir instruções e responder a questões.  <b>Leitura-Escrita:</b> Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada.  <b>Gramática:</b> Identificar unidades da língua: palavras e sílabas.			

### Apêndice 33 – Aprendizagem da Música “Eu Gosto é do Verão”

**Áudio:** [Eu Gosto é do Verão.unknown](#)

### Apêndice 34 – Escrita de Palavras nas Flores



### Apêndice 35 – Divisão Silábica com Instrumentos Musicais



[Divisão Silábica de Palavras - Primavera e Brincar.mp4](#)



[Divisão Silábica de Palavras - Bruno e Trailer.mp4](#)

### Apêndice 36 – Grelhas de Avaliação

Link: [Grelha de Avaliação da 1.ª Intervenção Didática.pdf](#)

Link: [Grelha de Avaliação da 4.ª Intervenção Didática.pdf](#)







## Apêndice 40 – Grelhas de Avaliação

Link: [Grelha de Avaliação da 3.ª Intervenção Didática.pdf](#)

Link: [Grelha de Avaliação da 5.ª Intervenção Didática.pdf](#)



## Apêndice 42 – Entrevista

### 1. O que achou que melhorou na evolução dos alunos com as atividades realizadas?

Considero que são atividades que, sem dúvida, promovem muito a parte da memorização, porque tudo o que é cantado é mais facilmente memorizado e na questão da leitura isso, é de facto, muito importante. Claro que é preciso compreender o processo de mecanização da leitura, de juntar as letras e perceber como é que isso funciona, mas a verdade é que a memória trabalha muito aqui, porque as palavras não são, nada mais nada menos, que imagens e, portanto, à medida que eu vou contactando com elas, vou memorizando as palavras, por isso, é que nós adultos escrevemos muito rápido e lemos muito rápido, porque já conhecemos as palavras. É inevitável, e a música nesse sentido ajuda muito, porque isto parte da questão da memorização, da parte da audição, da palavra e do conhecimento da palavra e da letra, parte muito também daí, dos fonemas. E, portanto, a música apoia muito nesse sentido.

E claro que o contacto com a música eles adoram e, portanto, a motivação aliada à compreensão e à memorização acho que apoia imenso. Tem os seus contras, mas isso tudo o que nós fazemos tem e, portanto, não acho nada que os contras se sobreponham às partes a favor. Acho que mesmo associada à divisão silábica, na última tarefa que fez, a música apoiou imenso. Tínhamos três alunos com algumas dificuldades na divisão silábica e o recurso ao instrumento ajudou muito neste processo de compreensão, portanto, sim acho que ajuda muito.

### 2. Quais as conclusões que retira da aplicação de atividades que juntam a música/expressão musical e a aprendizagem da leitura?

Na minha perspetiva, a música/expressão musical podem apoiar na velocidade da leitura de alguma forma, porque a música é rápida e, portanto, exige alguma velocidade e acho que os alunos podem ter melhorado a esse nível, o que é muito importante e que eu prezo muito nesta área e daqui para a frente é o que nós trabalhamos, a entoação, a velocidade da leitura.

A entoação também é uma questão que nesta altura nós não trabalhamos muito associado à música, mas que sendo associada à música/expressão musical trará muitas benesses associadas à entoação e à forma como eu coloco a voz e que digo determinadas palavras com determinados sentidos num texto e, portanto, acho que a música até num futuro próximo pode ser benéfica nesse sentido. A questão que vejo mais associada ao impacto da música/expressão musical é mesmo na velocidade da leitura.

### 3. Na sua prática, quais as vantagens e desvantagens desta relação entre a música/expressão musical e a aprendizagem da leitura?

As vantagens são muitas, a questão da motivação, o facto de facilitar também que eles se envolvam na aprendizagem, até porque a música é algo muito intrínseco, está muito dentro de nós e, portanto, nós vivemos música, respiramos música e quando chegamos ao 1.º Ciclo, o maior desafio do professor, eu digo-lhes sempre que não é ensinar a ler e a escrever, mas sim motivá-los para que eles queiram continuar a ler e a escrever, cada vez mais e cada vez melhor. E, portanto, se calhar a música vai-nos apoiar muito nesse sentido, que é motivá-los para continuar.

Em relação às desvantagens é o fator tempo. Eu acho que a desvantagem, neste sentido, passa muito pelo fator tempo. Aprender realmente uma música, aprender um ritmo implica tempo e dedicação e nós passamos bastante tempo a fazê-lo. Acho que nós temos pouco tempo para fazer muita coisa e essa muita coisa tem que ser feita em pouco tempo. E, portanto, quando nós queremos muito, nós conseguimos e você conseguiu e nós enquanto equipa conseguimos fazer isso, mas acho que é a maior desvantagem que uma atividade tão lúdica como esta nos pode dar.

De resto acho que só traz vantagens, claro que uma aprendizagem associada à música só pode trazer vantagens. Ainda por cima a música tem tudo, tem a questão da leitura, da escrita, da interpretação, temos tudo e se pegarmos em boas músicas, mais temos. Acho mesmo que a música só traz vantagens.

## Anexos

### Anexo 1 – Jogo da Reciclagem

