



**Escola Superior  
de Educação**

Politécnico de Coimbra

# **A Música como coadjuvante no desenvolvimento da Linguagem**

Departamento de Formação de Educadores e Professores

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.ºCEB

2025, Beatriz Ambrósio Sabugueiro



**Escola Superior  
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Beatriz Ambrósio Sabugueiro

A Música como coadjuvante no desenvolvimento da Linguagem

Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.ºCEB, apresentada ao Departamento de Formação de Educadores e Professores da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Cristina Adriana Toscano de Faria

Novembro, 2025

Sem Música, a vida seria um erro.

**Friedrich Nietzsche**



## **Agradecimentos**

À minha orientadora, Doutora Cristina Faria, pela orientação, acompanhamento, aconselhamento e apoio. Pelo seu auxílio baseado na sua enorme sapiência. Por ter sido um pilar extremamente essencial neste longo e exigente processo, que não seria possível de outra forma.

Aos professores supervisor e cooperante, José Miguel Sacramento e Catarina Sacramento (respetivamente), por terem possibilitado a implementação deste meu projeto. Por todo o apoio, confiança e espaço.

Aos “meus” alunos, foco de todo o meu trabalho, esforço, preocupação e reflexão quotidianos, em especial ao aluno que foi o cerne deste estudo e, conseqüentemente, à sua família por ter autorizado e incentivado.

Às minhas colegas de estágio (e mestrado), Ana Beatriz Silva e Ana Isabel Oliveira, pelas partilhas. Partilhas de inquietações, de preocupações, de inspirações, de práticas. Porque sem elas o caminho teria sido certamente mais penoso e solitário.

À família que me apoiou, destacando a minha mãe, Antónia Sabugueiro, por ser sempre a pessoa que mais acredita em mim, fazendo questão sempre de o demonstrar por palavras ou gestos. Pelo exemplo ímpar, pela determinação e garra que sempre pautaram a sua difícil vida. Por ter dedicado a sua vida à família, em especial à educação das suas filhas – espero que esta seja mais uma prova de que resultou.

Ao Rafael Loureiro, por ser, para mim, a maior inspiração dos meus dias. Por todo o amor, incentivo, presença, cuidado, auxílio e razão neste meu (nosso) objetivo e em todos os outros. Por sermos companheiros de profissão e termos escolhido também ser parceiros de vida.

À Rita Gaspar “Tlitle”, minha melhor amiga, pelo incentivo, amizade e preocupação sempre. Por termos vindo a partilhar etapas de vida similares, ao mesmo tempo (tal como esta), e por nos irmos auxiliando e seguindo com sucesso sem olhar para trás.

Ao professor Helder Abreu, meu primeiro professor de Música, por ter instigado em mim, há cerca de 20 anos, o gosto e interesse pela Música. Por ser um exemplo, um modelo

profissional. Por todo o apoio e disponibilidade que também sempre demonstrou até ao último dia.

Por último, a mim própria. Por ter tido a coragem de decidir que queria passar o resto da minha vida na escola, quando tantas vezes foi um lugar de terror. Por acreditar no potencial da escola pública e no poder da educação na transformação da vida dos indivíduos aliados ao meu sentido de missão. Por nunca ter desistido deste caminho, embora tenha sido carregado de dúvidas, insegurança e incertezas. Por sentir e viver a Música e permitir que aqueles que comigo se cruzam a sintam e vivam também – porque sem Música, a vida seria MESMO um erro.

### **A Música como coadjuvante no desenvolvimento da Linguagem**

Resumo: O presente relatório resulta de um trabalho desenvolvido aquando do estágio curricular no 1.º CEB, no ano letivo de 2024/2025, numa turma mista de 3.º e 4.º anos. A partir de um período de observação inicial, foram identificados alguns entraves à aprendizagem e socialização por parte de alguns alunos, provocados por uma comunicação deficitária, resultante de problemas de linguagem. Assim, ao longo de onze propostas (essencialmente) musicais, foi realizado o acompanhamento de um dos alunos com o principal objetivo de avaliar de que forma a Música poderia ser utilizada como instrumento de desenvolvimento da linguagem. Assente numa base investigativa qualitativa – estudo de caso e investigação-ação – procedeu-se à observação direta participada como principal instrumento de recolha de dados. O envolvimento, comprometimento, empenho e colaboração de todos os alunos revelou-se crucial para o sucesso desta implementação. Os resultados apontaram melhorias a nível da articulação verbal, na participação e no envolvimento do aluno nas atividades e no quotidiano escolar. Conclui-se que a Música – mesmo que muitas vezes negligenciada em sala de aula – se revela um recurso pedagógico essencial para o desenvolvimento holístico dos indivíduos e constitui-se como uma ferramenta eficaz a nível inclusivo e de desenvolvimento da linguagem.

**Palavras-chave:** Música e linguagem; Prática pedagógica; Estudo de caso; 1.º Ciclo do Ensino Básico.

## **Music as an Aid to Language Development**

**Abstract:** This report is the result of work carried out during a teaching internship in the 1st Cycle of Basic Education (CEB), in the 2024/2025 academic year, in a mixed-age class of 3rd and 4th graders. Following an initial observation period, some barriers to learning and socialization were identified among some students, caused by deficient communication resulting from language problems. Thus, over the course of eleven (essentially) musical proposals, one of the students was monitored with the main objective of assessing how music could be used as a tool for language development. Based on a qualitative research Foundation — a case study and action-research — direct participatory observation was used as the main data collection instrument. The involvement, commitment, dedication, and collaboration of all students proved crucial to the success of this implementation. The results pointed to improvements in verbal articulation, participation, and the student's involvement in activities and everyday school life. It is concluded that music—even though it is often neglected in the classroom—is revealed to be an essential pedagogical resource for the holistic development of individuals and constitutes an effective tool for inclusion and language development.

**Keywords:** Music and language; Pedagogical practice; Case study; 1st Cycle of Basic Education

**Índice**

|  |    |
|--|----|
| <b>Introdução</b> .....  | 1  |
| <b>PARTE I – Fundamentação Teórica</b> .....   | 3  |
| <b>1. Enquadramento Teórico</b> .....  | 4  |
| 1.1. Linguagem e comunicação .....   | 4  |
| 1.1.1 Evolução da linguagem na criança .....   | 5  |
| 1.1.2 Desvios na Trajetória: distúrbios articulatorios .....                           | 8  |
| 1.2. A Música e o desenvolvimento da linguagem.....                                    | 11 |
| 1.2.1. A Música e a criança com distúrbios de linguagem.....                           | 13 |
| 1.3. A Música no 1.º CEB: Ideal curricular, Discrepâncias e Valor Pedagógico .....     | 14 |
| 1.3.1. Divergências entre o ideal curricular e a prática .....                         | 14 |
| 1.3.2. Evidência empírica: Música como facilitador de aprendizagens fundamentais ..... | 16 |
| 1.3.3. Desconstrução de Mitos .....  | 16 |
| <b>PARTE II – Componente Empírica</b> .....  | 18 |
| <b>2. Contexto Educativo</b> .....   | 19 |
| 2.1. Caracterização da Escola.....   | 19 |
| 2.2. Caracterização da turma/população escolar .....                                   | 19 |
| 2.3. Caracterização da criança/estudo de caso.....                                     | 20 |
| <b>3. Metodologias adotadas</b> .....  | 23 |
| 3.1. Seleção da metodologia de investigação .....                                      | 23 |
| 3.2. Definição do Problema.....  | 27 |
| 3.3. Objetivos .....   | 28 |
| <b>4. Cronograma de intervenção</b> .....  | 29 |
| <b>5. Descrição do desenvolvimento do Projeto</b> .....                                | 30 |
| O grupo .....  | 30 |

|  |           |
|--|-----------|
| O currículo.....   | 30        |
| Interdisciplinaridade .....  | 32        |
| Educação pela Música.....  | 32        |
| O jogo .....   | 34        |
| O espaço exterior.....   | 34        |
| Materiais utilizados.....  | 34        |
| <b>6. Apresentação e discussão dos resultados .....</b>                          | <b>35</b> |
| 6.1. O fonema fricativo /s/ .....  | 36        |
| 6.2. O fonema fricativo /z/ .....  | 38        |
| 6.3. O fonema fricativo /ʒ/.....   | 40        |
| 6.4. O fonema fricativo /ʃ/.....   | 42        |
| 6.5. O fonema vibrante /r/ .....   | 44        |
| 6.6. O fonema vibrante /r/ .....   | 47        |
| 6.7. O fonema lateral /ʎ/.....   | 49        |
| 6.8. Evolução geral .....  | 52        |
| <b>Considerações finais.....</b>   | <b>57</b> |
| <b>Referências Bibliográficas .....</b>  | <b>60</b> |
| <b>Anexos .....</b>  | <b>67</b> |
| <b>Anexo A:</b> Atividade 1 – Batalha de “trava-línguas” .....                   | 68        |
| <b>Anexo B:</b> Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 1) ..... | 74        |
| <b>Anexo C:</b> Atividade 2 – Jogo do eco.....                                   | 76        |
| <b>Anexo D:</b> Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 2).....  | 82        |
| <b>Anexo E:</b> Atividade 3 – Jogo da sílaba.....                                | 84        |
| <b>Anexo F:</b> Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 3) ..... | 89        |
| <b>Anexo G:</b> Atividade 4 – Jogo da adivinha musical .....                     | 91        |
| <b>Anexo H:</b> Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 4).....  | 95        |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Anexo I:</b> Atividade 5 – Jogo da pergunta-resposta.....                      | 97  |
| <b>Anexo J:</b> Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 5) .....  | 102 |
| <b>Anexo K:</b> Atividade 6 – Jogo da velocidade .....                            | 104 |
| <b>Anexo L:</b> Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 6).....   | 110 |
| <b>Anexo M:</b> Atividade 7 – <i>Opus 1: Soundscape</i> .....                     | 112 |
| <b>Anexo N:</b> Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 7).....   | 118 |
| <b>Anexo O:</b> Atividade 8 – <i>We will sound you!</i> .....                     | 120 |
| <b>Anexo P:</b> Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 8) .....  | 125 |
| <b>Anexo Q:</b> Atividade 9 – <i>Rap dos fonemas</i> .....                        | 127 |
| <b>Anexo R:</b> Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 9) .....  | 136 |
| <b>Anexo S:</b> Atividade 10 – <i>Band Lab!</i> .....                             | 139 |
| <b>Anexo T:</b> Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 10) ..... | 145 |
| <b>Anexo U:</b> Atividade 11 – Bingo de sons.....                                 | 148 |
| <b>Anexo V:</b> Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 11) ..... | 157 |
| <b>Anexo W:</b> Consentimento informado, livre e esclarecido.....                 | 159 |

### **Lista de abreviaturas**

1. CEB – Ciclo do Ensino Básico
2. DSF – Distúrbios dos Sons da Fala
3. AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular
4. JI – Jardim de Infância

### **Lista de tabelas**

Tabela 1 - Plano de intervenção do apoio psicopedagógico ao aluno elaborado pela Docente de Educação Especial

Tabela 2 - Cronograma da intervenção

Tabela 3 - Resultados relativos ao fonema /s/

Tabela 4 - Resultados relativos ao fonema /z/

Tabela 5 - Resultados relativos ao fonema /ʒ/

Tabela 6 - Resultados relativos ao fonema /j/

Tabela 7 - Resultados relativos ao fonema /r/

Tabela 8 - Resultados relativos ao fonema /r/

Tabela 9 - Resultados relativos ao fonema /ʎ/





## Introdução

«Eis como se articula a ênfase de uma frase. Também a Música é uma língua humana»

Pascal Quignard, in “Todas as Manhãs do Mundo”

O presente relatório final surge no âmbito da unidade curricular de Prática Educativa II, integrada no plano curricular do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.ºCEB. Espelha o trabalho realizado, compilado em 11 sessões/propostas, com os alunos do 4.º ano de uma Escola de 1.ºCEB (no geral) e com olhar incidente num aluno com perturbações ao nível da linguagem – constituindo uma investigação-ação com estudo de caso.

Após um período de observação de algumas semanas, no início do ano letivo 2024/2025, no decorrer do estágio curricular no 1.ºCEB, do 2.º ano do mestrado anteriormente referido, foi possível verificar algumas carências no desenvolvimento linguístico de algumas crianças, que compromete, naturalmente, as suas capacidades de comunicação (no que diz respeito à inteligibilidade da fala), que impacta diretamente o desempenho escolar (a nível da leitura, da escrita e das relações sociais, por exemplo).

Foi com estas preocupações, com a necessidade do olhar global para o desenvolvimento de todas as crianças, atentando às particularidades e necessidades de cada, que foi desenhada e executada esta proposta. Pretendeu-se compreender de que forma a Música poderia contribuir e/ou influenciar o desenvolvimento da linguagem de uma criança com perturbações nos sons da fala (a nível articulatorio).

Este trabalho enquadra-se num Estudo de Caso e numa Investigação-Ação, através de uma abordagem qualitativa.

A nível estrutural, este documento divide-se em duas partes: a Componente Teórica e a Componente Empírica. Na primeira parte – Componente Teórica – está contemplado o capítulo 1, que corresponde ao enquadramento teórico, onde são apresentadas as matrizes teóricas onde a investigação é fundamentada, com foco no desenvolvimento da linguagem no ser humano (em específico na criança e nos distúrbios articulatorios), na

relação da Música com o desenvolvimento da linguagem (com foco na Música e a criança com distúrbios da linguagem), assim como a Música no 1.ºCEB (com olhar incidente nas divergências entre o ideal e a prática, a Música como facilitadora de aprendizagens múltiplas e desconstrução de mitos associados ao trabalho com a Música em sala de aula). Na segunda parte – Componente Empírica – está contemplado o capítulo 2, relacionado com a caracterização do contexto educativo (escola, turma/população escolar e criança/estudo de caso); o capítulo 3, referente às Metodologias adotadas; o capítulo 4, o Cronograma de intervenção; o capítulo 5, que diz respeito à Descrição do desenvolvimento do Projeto; o capítulo 6, onde é evidenciada a Apresentação e a discussão dos resultados (primeiro por fonema e, em seguida, de forma geral); as Considerações finais; as Referências Bibliográficas e os Anexos.

## **PARTE I – Fundamentação Teórica**

## 1. Enquadramento Teórico

### 1.1. Linguagem e comunicação

O ser humano é um ser social e, portanto, um comunicador por natureza: a ação ou a imobilidade, as palavras, os gestos, o silêncio, revelam-se transmissores de mensagens aos pares da comunidade que este integra. Antes de conseguir falar, a criança comunica com os outros através das expressões faciais, do olhar e dos gestos e é capaz de distinguir os sons. De todas as formas de comunicação que o ser humano utiliza, a comunicação verbal tem, efetivamente, maior complexidade (Schirmer et al., 2004; Sim-Sim, 1998). Inês Sim-Sim (1998) refere, ainda, que a função principal e primordial da linguagem é a comunicação, mas que não se pode estabelecer uma relação de equivalência entre estes dois conceitos.

Assim, é importante clarificar que:

A comunicação verbal implica um locutor que emite uma mensagem (possui um referente, ou seja, o objeto do discurso), e, através de um código, dirige-se a um interlocutor. Esse código deve ser partilhado também por esse mesmo interlocutor. É requerida, ainda, a utilização de um canal físico para estabelecer o contacto (a voz, o gesto, algo escrito) (Yaguello, 1997; Sim-Sim, 1998).

Por outro lado, a linguagem é entendida como um sistema linguístico estruturado, constituído por um número de unidades discretas – como os sons ou as palavras – e pelas regras que regulam a combinação e ordenação das unidades. A aprendizagem do código linguístico é influenciada pela complexa interação entre as competências biológicas e os estímulos do meio (Schirmer et al., 2004; Sim-Sim, 1998).

Sim-Sim *et al.* (2008) definem ainda a linguagem como uma capacidade - apreendida durante a infância, de forma natural e espontânea - que o ser humano possui para adquirir e utilizar a língua da sua comunidade. O desenvolvimento da linguagem é holístico, na medida em que a função, forma e significado (componentes da linguagem) são apreendidas de forma simultânea. Caracteriza-se por ser, então, um processo complexo,

social, interativo. Crain e Lillo-Martin (1999, como citado em Grolla, 2009), definem essa propriedade de aquisição da linguagem como a *universalidade* da linguagem.

Biologicamente, a linguagem também se constitui como um processo de elevada complexidade neuronal, distribuída por diversas regiões cerebrais, como o córtex cerebral a área de Wernicke, a área de Broca (Schirmer et al., 2004).

A linguagem é um meio de desenvolvimento e difusão das culturas humanas que, em associação aos sentimentos, revela-se um processo homeostático fundamental à vida, aos atos sociais, à atividade consciente e inconsciente e a outros sistemas cognitivos. Uma capacidade que nos torna humanos (Damásio, 2017).

Pode inferir-se que existe comunicação sem linguagem, mas não existe linguagem sem comunicação, sendo a linguagem um instrumento social de interação usado para fins comunicativos (Schirmer et al., 2004).

### 1.1.1 Evolução da linguagem na criança

O processo de aquisição da linguagem inicia-se ainda na fase intrauterina, onde as crianças conseguem distinguir os sons da sua língua nativa, distinguindo, posteriormente, esses sons de outras linguagens. (Cervera-Mérida & Ygual-Fernández, 2003; Nogueira et al., 2000)

O ser humano, desde a sua primeira manifestação sonora – o choro – até à articulação de todos os sons da língua, nos seus cinco primeiros anos de vida, vivencia um importante processo denominado desenvolvimento fonológico – processo gradual de aquisição dos sons da fala e de discriminação e articulação dos sons (Sim-Sim *et al.*, 2008).

Apesar da aquisição de um dos mais complexos e sofisticados sistemas de rede coletiva ser uma capacidade natural e inata, este também sofre influência das experiências de comunicação a que o ser humano é exposto, não sendo realizada através da aprendizagem formal. Deste modo, a criança deve ser estimulada a comunicar, através de padrões diversificados de comunicação, em espaços que permitam a verbalização, discussão, formulação de hipóteses e sínteses sobre as suas vivências do real (Sim-Sim, 1998).

Se as crianças não possuem nenhuma condição cognitiva que seja impeditiva deste processo, adquirem a linguagem sem grande dificuldade e esforço – se inseridas numa comunidade falante. Apesar das suas diferenças individuais e culturais e dos estímulos que recebem, possuem o mesmo cérebro linguístico. Isto significa que a uniformidade é, também, uma outra importante característica da aquisição da linguagem (Grolla, 2009).

Para um bom desenvolvimento linguístico, é fundamental expor a criança a um ambiente familiar que seja rico em interações diretas (ou seja, entre o progenitor/cuidador e a própria criança) e, naturalmente, repleto de experiências linguísticas (Correia, 2011).

Viana (2002) refere que, para que uma criança comece a expressar-se de forma oral, é preciso já ter compreendido e analisado diversas mensagens verbais, construído uma imagem sólida do mundo que a rodeia (incluindo pessoas, objetos e acontecimentos) e vivenciado interações sociais que lhe permitiram atingir diversos objetivos.

Através da obra de Piaget, podemos inferir que a criança, desde cedo, se empenha em compreender o mundo que a rodeia, subjacente a toda a linguagem e todo o pensamento. A comunicação intencional tem início no final do período sensório-motor, de descoberta e exploração ativa, que permite à criança reconhecer a existência autónoma de outras pessoas e objetos. A linguagem possui, aqui, um importante papel quando a criança percebe que, através dela, pode alcançar determinados objetivos (como chamar a atenção do adulto, por exemplo) (Viana, 2002).

Apesar disso, O' Grady (2005) destaca que, embora as crianças possuam facilidade na aprendizagem da linguagem, também apresentam algumas dificuldades em saber adequá-la aos diferentes contextos. Este facto é intrigante, pois as crianças ouvem e distinguem diversos sons, aprendem centenas de palavras sem nunca terem conhecido o seu significado e possuem a capacidade de compreender e construir frases de elevada complexidade.

A partir de um sistema verbal elementar, parcelar, fragmentário e hesitante, a criança acede a um grau de diversificação polissémica e de diferenciação semântica que lhe permite a realização de operações combinatórias e o estabelecimento de relações de interlocução. Os êxitos e as dificuldades verbais da criança advêm do ambiente social e familiar onde se inserem (Ball, 1997).

As crianças começam a utilizar palavras e significados antes ainda de conhecer todos os sons da língua, e começam a formar frases após adquirirem apenas algumas palavras, o que faz com que manipulem e trabalhem os sons, as palavras, os significados e as frases simultaneamente (O'Grady, 2005).

Para a aprendizagem linguística, as crianças seguem um padrão idêntico, ao progredir através das mesmas etapas, com a mesma ordem, mas com ritmos diferenciados (Grolla, 2009; O'Grady, 2005). Segundo Martinez et. al (1989), são cinco as etapas de desenvolvimento da linguagem infantil:

- Primeira etapa (0 a 9 meses) – Esta etapa caracteriza-se por um “diálogo corporal” com o meio envolvente, em que a criança reage a estímulos táteis, visuais e sonoros (como vozes humanas), com atitudes e posições. Não existe compreensão da fala.
- Segunda etapa (9 a 18 meses) – Esta etapa está situada entre a compreensão e expressão da fala e a formação do pensamento concreto. Aqui, a criança compreende e utiliza gestos com todo o seu corpo, gatinha, anda, manipula e utiliza objetos e compreende ordens simples (como “toma” e “dá-me”).
- Terceira etapa (18 meses a 3 anos) – Esta etapa é caracterizada por um grande desenvolvimento da compreensão da criança e pelo início da linguagem interior. Compreende ordens simples e gestos corporais, reconhece e aponta objetos e figuras, linguajeia (palavra-frase), rabisca com o lápis e adquire noções de “eu, meu, teu”.
- Quarta etapa (3 a 6 anos) – A penúltima etapa define-se pelo desenvolvimento da linguagem interior e da expressão, em que a criança adquire o pensamento lógico concreto, utiliza plurais e constrói frases, começa a compreender abstrações elementares, reduz a utilização gestual, começa a conhecer a sua esquerda e a sua direita (lateralidade) e consegue aprender a mecânica dos processos de leitura e escrita.
- Quinta etapa (6 a 12 anos) – As crianças, nesta etapa, desenvolvem capacidades de generalização, de conceptualização e estabelecimento de categorias, que lhe permite atingir a aquisição do pensamento formal, com implicação futura nas abstrações superiores.

As alterações da linguagem podem surgir em qualquer uma das etapas acima descritas, sendo inegável que as alterações que alertam as famílias, os cuidadores ou os profissionais que convivem com crianças, são o atraso na aquisição da fala e o insucesso na aprendizagem escolar.

### 1.1.2 Desvios na Trajetória: distúrbios articulatorios

Antes de compreender quais as perturbações articulatorias relacionadas com os sons da fala, importa perceber como são produzidos esses mesmos sons através do aparelho fonador. Para isso, o estudo da fonética é essencial para conhecer os sons da língua e a forma como eles se articulam.

A área da fonética articulatoria estuda o modo como os articuladores se posicionam e se movimentam para a produção dos sons/fonemas<sup>1</sup> (pelo emissor da mensagem).

O aparelho fonador – conjunto de órgãos essenciais à produção da fala - é constituído pelas cavidades subglotais (pulmões), pela laringe (glote e cordas vocais) e pelas cavidades supraglotais (cavidade faríngea, oral e nasal – amplificam e modelam o som) (Portal da Língua Portuguesa, s.d.).

A cavidade oral é responsável pelos movimentos articulatorios, produz sons diferentes tendo em conta os movimentos e posição dos articuladores, nomeadamente os lábios, os dentes superiores, o palato duro, o palato mole, a úvula, a mandíbula e a língua (articulador com maior mobilidade, responsável pelas configurações articulatorias que se traduzem na produção dos diferentes sons). Os articuladores podem constituir-se como ativos (com mobilidade), como os lábios, a língua, o palato mole e a mandíbula, ou passivos (sem mobilidade), como o palato duro, os alvéolos e o maxilar superior.

Já o modo de articulação, constitui-se como um importante parâmetro relacionado com a classificação dos sons da fala, referindo-se “à forma como o ar atravessa as cavidades

---

<sup>1</sup> Unidade mínima do sistema fonológico, que pode também designar-se como segmento. Dois sons que, substituídos um pelo outro no mesmo contexto, permitem distinguir significados, são fonemas de uma língua” (Direção-Geral de Educação, 2008, p.29).

supraglotais, na produção de sons, nomeadamente à presença ou ausência de constrição no trato vocal e ao grau de constrição” (Direção-Geral de Educação, 2008, p.30). O modo de articulação permite distinguir as consoantes laterais, vibrantes, fricativas ou oclusivas.

Deste modo, a fala envolve articulação, ressonância, voz, ritmo e prosódia. Os distúrbios dos sons da fala caracterizam-se pela dificuldade (ou conjunto de dificuldades) na perceção, produção motora ou representação fonológica dos sons e segmentos da fala (American Speech-Language-Hearing Association, s.d; Schirmer et al., 2004).

Segundo a American Speech-Language-Hearing Association (s.d), os distúrbios do espectro da fala podem ser classificados como:

- Orgânicos: resultantes de distúrbios motores ou neurológicos (Execução (disartria); planeamento (apraxia), anomalias estruturais (fenda palatina/outras malformações orofaciais) e distúrbios sensoriais/percetivos (associados à deficiência auditiva);
- Idiopáticos: sem causa conhecida (aspectos motores relacionados com a articulação; aspectos linguísticos relacionados com a fonologia).

É crucial a distinção entre perturbações de base fonética e as de base fonológica para compreender o diagnóstico dos DSF (distúrbios dos sons da fala). É esta diferenciação que nos fornece o conhecimento sobre a origem do erro.

Desta forma, as Perturbações Fonéticas (distúrbios de articulação) centram-se na produção motora do som, isto é, na incapacidade de coordenar os articuladores para atingir o ponto e modo de articulação corretos. A distorção, produção acusticamente imprecisa de um som, que, no entanto, mantém o contraste fonémico, é um dos erros clássicos do domínio fonético, como por exemplo o sigmatismo, em que o erro não resulta da mudança do significado da palavra (American Speech-Language-Hearing Association, s.d.).

Quanto às Perturbações Fonológicas, estas residem no sistema linguístico-cognitivo, comprometendo a organização, a seleção e a representação mental dos fonemas e das regras que ditam a sua combinação.

No campo das Perturbações Fonológicas é, por vezes, verificável a perda de contraste fonémico, visto que a produção incorreta desfaz a diferença de significado entre as palavras.

Assim, a análise do erro (Distorção vs Substituição/Omissão) permite categorizar o distúrbio como sendo uma perturbação fonética (motora) ou fonológica (linguística), orientando, assim, o diagnóstico e a subsequente intervenção (American Speech-Language-Hearing Association, s.d.).

É, de igual forma, imperativo fazer-se uma avaliação da gravidade de qualquer DSF (Distúrbio dos Sons da Fala) determinada pela Inteligibilidade da Fala (*Speech Intelligibility*), ou seja, a facilidade com que o discurso da criança/adulto é compreendido pelos ouvintes que não estão familiarizados (por exemplo os colegas da escola, professores, auxiliares, entre outros) sendo o principal indicador do impacto funcional e social do distúrbio (Shriberg & Kwiatkowski, 1982).

Geralmente, a perda do contraste fonémico (perturbações fonológicas) compromete a inteligibilidade de forma mais evidente do que as distorções articulatórias isoladas (perturbações fonéticas). Neste sentido, a análise do erro não só caracteriza o distúrbio, como quantifica o seu efeito prático na eficácia da comunicação do indivíduo (Shriberg & Kwiatkowski, 1982).

Outro fator a mencionar é o conhecimento dos marcos de aquisição do sistema fonológico da língua, pois os erros como as substituições e omissões são considerados comuns e naturais até uma determinada idade, geralmente até aos 4 ou 5 anos, consoante o som (Grunwell, 1987). Quando DSF Fonológico é diagnosticado quando estes erros persistem e se prolongam no tempo e ultrapassam o período esperado da sua natural eliminação, constituindo-se em casos de um atraso fonológico (quando o desenvolvimento é lento, mas segue a ordem típica), ou num desvio fonológico (o desenvolvimento é atípico, com uso de processos incomuns), como indica Dodd (2014).

Desconhece-se a causa destes distúrbios, mas são evidenciados alguns fatores de risco associados, por exemplo, ao sexo biológico, a complicações pré e perinatais, a histórico familiar.

Para Souza & Carvalho (2020), o conhecimento sobre a aquisição da realidade e da linguagem revelam-se essenciais para a prática pedagógica do professor, que tende em relevar o contexto singular e coletivo de cada aluno, no que diz respeito às variedades linguísticas e às suas relações com os contextos culturais e económicos.

Será que, por exemplo, áreas como a Música se podem constituir como agentes facilitadores no campo da intervenção e da motivação para a criança ultrapassar as suas dificuldades? Como iremos ver ao longo da componente teórica deste trabalho, a investigação neste campo tem explorado o ritmo, a prosódia e o *timing* musical como um instrumento de promoção de melhorias nas capacidades motoras de sequenciação da fala.

### 1.1. A Música e o desenvolvimento da linguagem

“A linguagem falada é som, Música”

Sousa, 2003

Como arte afetiva, abstrata e social, a Música influencia os indivíduos de forma consciente ou inconsciente desde o útero materno. É um dos elementos centrais da sua educação e formação para o seu crescimento e desenvolvimento harmoniosos (Gomes & Simões, 2007).

Gordon (2000) refere que a Música é ímpar para os seres humanos, revelando-se tão básica como a linguagem no que à existência e desenvolvimento diz respeito, sendo um veículo de autoconhecimento, de conhecimento de outros e da vida, sustentando a imaginação e a criatividade.

Como explica Vygotsky na sua teoria do desenvolvimento sociocultural, o desenvolvimento dá-se no seio da cultura e por meio dela: as crianças são expostas, desde cedo, a sons da língua e da Música no ambiente envolvente, que são específicos de cada cultura (Chen-Hafteck & Mang, 2018).

A Música, à semelhança da linguagem, possui bases socioculturais e biológicas. Com foco nessa tríade Música-biologia-cultura, reconhece-se uma presença cultural universal da

Música, espelhada nos comportamentos dos indivíduos em diferentes partes do mundo, das mais distintas culturas (Sousa, 2003; Chen-Hafteck & Mang, 2018).

A Música e a linguagem requerem competências e produzem experiências distintas, mas também compartilham características e parâmetros como, por exemplo, frequência, duração, intensidade, timbre... Estas similitudes revelam-se o ponto de partida para a possibilidade de a Música poder influenciar, de forma positiva, a linguagem (Besson et al., 2017).

A Música e a linguagem constituem-se como dois sistemas simbólicos, altamente complexos, desenvolvidos desde a ancestralidade pelos seres humanos, com o fim de comunicar através dos sons. Possuem uma origem comum, encontrando-se intimamente relacionadas no processo de desenvolvimento, desde as suas fases mais precoces, uma vez que o cérebro as processa de forma semelhante (Chen-Hafteck & Mang, 2018; Trehub, 2006).

A nível do desenvolvimento cerebral, iniciado na fase intrauterina, o hemisfério esquerdo está relacionado com a linguagem e o hemisfério direito com a Música, mas são mobilizadas áreas comuns do cérebro quer para o processamento da prosódia na fala, quer para compreender contornos melódicos na Música. Nessa fase iniciam-se também os comportamentos de atenção e reação ao som, e, mais tarde, ainda com poucos dias de idade as crianças já demonstram comportamentos musicais (Patel, 2009; Sousa, 2003).

Patel (2009), estabelece um paralelismo entre a linguagem e a Música, indicando que, na linguagem, as unidades mínimas – fonemas e morfemas – ao serem combinados, dão origem a unidades maiores como palavras e frases; na Música, a altura e duração, ao serem combinadas, dão origem também a sequências maiores como frases e composições. Tanto as sequências linguísticas como musicais, possuem as mesmas características estruturais: padrões rítmicos e melódicos.

Besson et al. (2017) referem ainda que a Música e a fala ativam redes cognitivas comuns que sustentam também a atenção, a memória, as funções executivas, a emoção e a motivação.

A nível fonológico, a fonologia prosódica constitui-se como um ramo linguístico que investiga as propriedades fónicas da fala “que contribuem para a interpretação do significado e determinam o ritmo da frase” (p.1037) como o tom, o acento (tónico) e a duração (Mateus et al., 2003). Pode, portanto, estabelecer-se um paralelismo com a Música, uma vez que a Música se serve dos mesmos elementos acústicos e percetivos que a fonologia prosódica utiliza para um discurso ritmado e expressivo.

### 1.1.1. A Música e a criança com distúrbios de linguagem

A Música é um excelente meio de desenvolvimento, um fator motivacional – pois permite satisfações imediatas - que auxilia as crianças com distúrbios associados à linguagem, potenciando as suas competências de aprendizagem comunicativas, cognitivas, afetivas, promovendo autoconhecimento e interações (Gomes & Simões, 2007; Portowitz & Klein, 2007).

Deste modo, a investigação que tem sido realizada nesta área mostra que a Música se tem constituído como elemento facilitador de avanços no desenvolvimento da linguagem e de competências comunicativas, uma vez que, como já referido anteriormente, a Música e a linguagem compartilham os mesmos parâmetros acústicos e auditivos. A utilização de atividades musicais em sala de aula pode contribuir para melhorar a articulação dos sons, através do controlo da respiração, do ajuste da frequência e do exercício da força vocal.

Assim, o uso da Música pode constituir-se como uma estratégia e suporte de apoio a crianças com esses distúrbios, nomeadamente distúrbios de articulação. Importa destacar que, ao desenvolver atividades musicais com crianças que possuem distúrbios de comunicação e linguagem, o objetivo não se prende com a aprendizagem formal de Música (como composição ou execução, por exemplo), mas antes com a utilização da Música como instrumento de intervenção. O objetivo principal é que a criança explore o aparelho fonador e articulatório de acordo com suas capacidades (Gomes & Simões, 2007).

As crianças devem ser “treinadas” de acordo com o seu distúrbio e situação concreta, respeitando as diferenças individuais, podendo a Música ser um aliado lúdico de outro tipo de terapias que foquem a sua reabilitação (Chai, 2022).

## 1.2. A Música no 1.º CEB: Ideal curricular, Discrepâncias e Valor Pedagógico

A Educação Musical, enquanto vertente da Educação Artística, engloba experiências de escuta ativa, improvisação e criatividade, não devendo circunscrever-se apenas ao ensino de canções, ou à utilização de instrumentos musicais. Deve ser um meio pedagógico de fomentar nas crianças o desenvolvimento de competências múltiplas, de cariz cognitivo, motor, socioemocional e cultural.

No contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a Música deve ser encarada como um espaço para o exercício e promoção de capacidades e competências fundamentais. Contudo, a sua implementação prática neste ciclo de estudos distancia-se frequentemente do ideal curricular, situação que merece uma profunda análise e reflexão.

Assim, procura-se, neste capítulo, descrever o enquadramento oficial, identificar as discrepâncias entre orientação e prática, sintetizar a evidência que suporta o uso pedagógico da Música e propor linhas de ação para reforçar o seu lugar no currículo.

O documento normativo, *Aprendizagens Essenciais de Educação Artística: Música para o 1.º CEB* (Ministério da Educação, 2018a), regulamenta a Música no âmbito da Educação Artística, com três organizadores comuns: experimentação e criação, interpretação e comunicação e apropriação e reflexão. O documento enfatiza que as atividades musicais devem integrar escuta, produção, movimento e criação, articulando-se com as competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (como a sensibilidade estética, pensamento criativo, consciência corporal). Estas indicações situam a Música como uma área com estatuto educativo e uma potencialidade transversal no desenvolvimento de competências pessoais, sociais e cognitivas.

### 1.3.1. Divergências entre o ideal curricular e a prática

Apesar deste enquadramento formal, a vivência da Música nas escolas do 1.º CEB evidencia uma série de lacunas. Isto deve-se a três vetores que predominantemente explicam essa discrepância (Soares, 2012):

Em primeiro lugar, o foco institucional que confere ao Português e à Matemática o estatuto de disciplinas prioritárias, facto explicado pelas pressões por resultados mensuráveis e a existência de avaliações externas que monitorizam preferencialmente estas áreas (como as Provas ModA, em que Educação Artística é uma das disciplinas rotativas, ao contrário de Português, Matemática e Estudo do Meio), que consequentemente levam a uma redução do tempo e dos recursos alocados às Artes, entre elas a Música.

Em segundo lugar, a formação docente que se revela insuficiente neste contexto o que implica que muitos professores titulares não tenham a confiança e segurança necessárias para dinamizar atividades musicais. Tal fenómeno conduz a práticas – quando existem – musicalmente pobres, como a audição passiva de canções, a repetição de repertório simples, com análise auditiva carente e reproduções despidas de significado, estabelecendo-se uma correlação errada entre formação técnica e especializada e a capacidade de mediar experiências musicais. Desta forma, também a formação inicial e contínua orientada para as práticas pedagógicas musicais se revela insuficiente ou, pior, inexistente.

Em terceiro lugar, a própria organização escolar, com uma estrutura de horários que compatibiliza o recurso à Música como algo acessório, com uma carência de materiais simples que facilitem a implementação de propostas musicais e com ausência de interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas implementadas.

Naturalmente que questões como as apontadas impedem que a Música funcione também como recurso sistemático para apoiar aprendizagens noutras áreas, explicando esta subvalorização e inutilização desta área artística.

Mais, como refere Aguiar (2014), a existência das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) contribuiu para uma desresponsabilização dos professores titulares que transferiram para estas AEC o papel de cumprir o que deveria ser trabalhado curricularmente.

É assumido pelos próprios professores generalistas que, dada amplitude dos programas do 1º CEB e, nalguns casos, a sua dificuldade de adequação ao

desenvolvimento cognitivo das crianças, o tempo previsto para o trabalho da área da Expressão e Educação Musical reverte em favor das áreas, ditas, principais.

(Aguiar, 2014, p. 360)

### 1.3.2. Evidência empírica: Música como facilitador de aprendizagens fundamentais

Estudos e dissertações demonstram que programas de Expressão Musical e intervenções rítmicas têm impacto positivo na consciência fonológica de crianças em idade pré-escolar e no início do 1.º Ciclo do Ensino Básico – um fator reconhecido como preditor de sucesso na aquisição da leitura. Programas de Expressão Musical ou intervenções psicomotoras com componente rítmico documentam ganhos significativos em tarefas de segmentação silábica e fonémica após intervenção musical, sugerindo uma relação causal entre treino rítmico/percetivo e competências fonológicas (Matos, 2014).

Adicionalmente, as intervenções musicais têm sido associadas a melhorias em atenção sustentada, memória de trabalho e cooperação. Estas competências são particularmente relevantes no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, onde a autorregulação e as competências sociais influenciam a aprendizagem global. Trabalhos empíricos portugueses corroboram ganhos na perceção musical, coordenação motora e atenção quando as atividades incluem movimento e exploração rítmica (Leitão, 2024).

### 1.3.3. Desconstrução de Mitos

Um argumento frequentemente citado para justificar a escassa utilização da Música no 1.º ciclo é a suposta exigência de competências técnicas e formais, tais como noções de solfejo, capacidade de ler notação musical, saber executar algum instrumento musical, por exemplo. As evidências prática e teórica indicam que, neste ciclo, a competência pedagógica é, de facto, o fator mais relevante e impactante. Aliás, como aponta Aguiar (2014), baseado num estudo de caso múltiplo realizado em diferentes estabelecimentos de ensino (ensino de canto no 1.º Ciclo do Ensino Básico), muitos mediadores vocais que trabalham com crianças não possuem formação avançada em teoria musical. No entanto,

implementam práticas de canto e exploração sonora extremamente eficazes do ponto de vista pedagógico.

Entende-se nestes contextos que “ensinar Música” significa, sobretudo, proporcionar experiências de canto, escuta ativa, movimento e exploração vocal, sendo o foco colocado na prática e na mediação e não na transmissão formal de conteúdos teóricos. Essa ideia é ainda mais fortalecida quando se comparam as práticas de ensino de canto em diferentes países (Portugal, Espanha, França, Inglaterra e Brasil), o que acontece no estudo conduzido por Aguiar e Veiga (2018), que demonstra que a intervenção musical no 1.º CEB é, em muitos sistemas educativos, desempenhada por professores generalistas e não por docentes do ensino vocacional ou, exclusivamente, por músicos profissionais. Os autores enfatizam que o canto no 1.º CEB é estruturado como uma atividade pedagógica de expressão, em vez de um ensino técnico-musical formal.

A Música, como forma de arte que envolve expressão corporal, vocal e rítmica, torna-se particularmente acessível para professores com formação pedagógica generalista, desde que recebam orientação metodológica adequada. Portanto, a noção de que apenas aqueles que dominam a teoria musical formal podem trabalhar com Música é um erro paralisante que restringe a inclusão desta forma de expressão artística nas práticas escolares. Pelo contrário, o que a investigação espelha é que é perfeitamente viável e até benéfico que professores sem formação musical avançada promovam experiências ricas, diversificadas e pedagogicamente eficazes. Isso contribui para o desenvolvimento global das crianças e para a integração da Música como área curricular plena.

## **PARTE II – Componente Empírica**

## **2. Contexto Educativo**

### **2.1. Caracterização da Escola**

A EB1 onde foi realizado o projeto foi construída com base no Plano dos Centenários e situa-se na região centro de Portugal, na periferia de uma capital de distrito, a 4km da escola sede do Agrupamento. É composta por duas salas de aula, amplas e com algum equipamento - cada uma das quais acolhe duas turmas mistas de 1.º CEB – e um pátio exterior envolvente com campo de futebol, canteiros, zonas de estar (mesas de piquenique), zonas verdes, árvores e arbustos.

### **2.2. Caracterização da turma/população escolar**

A turma era composta por 20 alunos, 12 do 3.º ano (4 do sexo feminino e 8 do sexo masculino) e 8 do 4.º ano (4 do sexo feminino e 4 do sexo masculino). A maioria dos estudantes participa nas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) e frequentou o Jardim de Infância (JI), o que indica uma base comum de experiências anteriores na educação infantil.

A nível socioeconómico, a maioria das famílias apresenta formação escolar de nível secundário, com 12 pais/mães com formação de nível superior e 6 pais/mãe com a escolaridade concluída até ao 9.º ano ou inferior. As idades dos pais variam entre os 27 e os 53 anos, com a maior parte na casa dos 40 anos. Quanto à ocupação profissional, existem duas mães que identificam a sua situação como doméstica e um familiar direto em situação de desemprego, estando os restantes em situação de emprego por conta própria ou de outrem. Pelo que nos é possível observar, não existem na turma situações de carências económicas acentuadas.

A turma possui 5 alunos de 3.º ano e 5 alunos de 4.º ano com Necessidades Educativas Específicas e que beneficiam de Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão.

### 2.3. Caracterização da criança/estudo de caso

O Miguel <sup>2</sup>, do sexo masculino, nasceu em maio de 2015 e encontra-se no 4.º ano de escolaridade. Frequentou, também, a Educação Pré-Escolar.

Esta criança apresenta um ligeiro atraso no desenvolvimento linguístico associado a uma perturbação dos sons da fala, o que compromete as suas capacidades de comunicação, leitura e escrita e inteligibilidade da fala. Apresenta, ainda, um sigmatismo misto (lateral e interdental).

Possui acompanhamento semanal em consultas de terapia da fala por apresentar estas dificuldades, às quais – segundo a sua terapeuta - comparece de forma assídua e pontual, colaborando de forma ativa e empenhada.

Nessas sessões o foco tem-se prendido na articulação verbal, de forma a melhorar a inteligibilidade da fala e a minimizar as alterações na escrita. A evolução do Miguel em termos de articulação verbal tem-se manifestado difícil e lenta, mas positiva.

De acordo com o Relatório Técnico-Pedagógico, o Miguel beneficia da medida seletiva inserida nas Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão (de acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho) e tem apoio psicopedagógico direto com docente de educação especial 4 tempos de 45 minutos por semana.

Relativamente ao plano de intervenção do apoio psicopedagógico para o presente ano letivo (abaixo descrito), elaborado pela docente de Educação Especial, responsável pela intervenção, para cada uma das áreas a criança deverá desenvolver determinadas competências específicas ao longo deste ano letivo, de acordo com a tabela que se segue.

---

<sup>2</sup> Nome fictício

| <p style="text-align: center;"><b>Áreas de Competência</b></p> <p>(Segundo o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado pelo despacho n.º 6478/2017, 26 de julho)</p> | <p style="text-align: center;"><b>Competências Específicas</b></p>   |
|--|--|
| <p>Linguagens e Textos (Oralidade, leitura, escrita, produção textual, consciência linguística)</p>  | <p>Adquirir e desenvolver estratégias de escuta ativa com vista a reter informação essencial, a desenvolver a compreensão, e a produzir enunciados orais em contextos específicos);</p> <p>Adquirir um domínio progressivamente mais seguro de leitura em voz alta;</p> <p>Desenvolver progressivamente a fluência de leitura;</p> <p>Construir um progressivo domínio do funcionamento da língua, na oralidade e na escrita, através da capacidade de reflexão sobre as suas regularidades, de modo a ganhar autonomia no uso dos códigos da mesma;</p> <p>Mobilizar os conhecimentos gramaticais para aperfeiçoar as capacidades de interpretar e produzir enunciados orais e escritos;</p> <p>Escrever de modo progressivamente mais correto, aplicando as regras de ortografia e de pontuação apropriadas ao seu ano de escolaridade;</p> <p>Compreender a associação entre o código oral e o código escrito, apropriando-se das</p> |

|  |  |
|--|--|
|  | características deste último, de modo a redigir com correção linguística.  |
| Pensamento crítico e pensamento criativo | Relacionar as aprendizagens com as suas experiências do quotidiano;<br>Encontrar soluções para resolver um problema/questão mobilizando recursos humanos e materiais;<br>Formular opiniões;  |
| Desenvolvimento pessoal e autonomia      | Expressar as suas ideias;<br>Participar em discussões construtivamente, ouvindo os seus pares e os professores e contribuindo com ideias pertinentes;<br>Avaliar o seu progresso e as suas dificuldades;<br>Cumprir as tarefas nos prazos definidos e fazer-se acompanhar do material necessário envolvendo-se com exigência e perseverança. |
| Relacionamento interpessoal              | Colaborar construtivamente, contribuindo com ideias pertinentes e adequadas ao contexto, interagindo com tolerância e aceitando diferentes pontos de vista.  |
| Bem-estar, saúde e ambiente              | Ter consciência de si próprio a nível emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral, por forma a estabelecer consigo próprio e com os outros uma relação harmoniosa e salutar.  |

*Tabela 1: plano de intervenção do apoio psicopedagógico ao aluno elaborado pela Docente de Educação Especial*

### 3. Metodologias adotadas

Qualitative research is a situated activity that locates the observer in the world. It consists of a set of interpretative, material practices that makes the world visible. These practices [...] turn the world into a series of representations including fieldnotes, interviews, conversations, photographs, recordings... At this level, qualitative research involves an interpretative, naturalistic approach to the world...

(Denzin & Lincoln, 2000, p. 3)

#### 3.1. Seleção da metodologia de investigação

Cardoso e Rego (2017) defendem que a investigação se constitui essencial para a formação dos professores, uma vez que possibilita quer a ampliação quer o aperfeiçoamento dos seus conhecimentos e competências para a prática do ensino-aprendizagem.

Segundo Benavente (2015), em Educação deve investigar-se o desconhecido, a mudança, o problema, o que é oculto. “A investigação não acontece fora do tempo e do espaço” (Benavente, 2015, p. 10), ou seja, inicia-se sempre com um qualquer ponto de partida, seja ele uma situação, um ponto de vista sobre determinada temática ou uma panóplia de gostos e saberes pessoais (Prigogine, 1997, como citado em Benavente, 2015). A investigação em educação, é, por isso, também designada como naturalista (Bogdan & Biklen, 1994).

Graue e Walsh (1998, como citado em Ramos, 2005) indicam que os trabalhos investigativos em educação realizados com crianças se desenvolveram, durante muitos anos, sobretudo em ambientes laboratoriais, ou seja, desconsiderando o contexto real da criança. Deste modo, revela-se absolutamente essencial que a investigação decorra, durante um determinado período, no ambiente natural dos sujeitos.

Assim, uma investigação que incide sobre determinado aspeto da vida educativa insere-se numa dimensão qualitativa. Na investigação qualitativa a fonte dos dados é, portanto, o ambiente natural; é descritiva; enfatiza o processo; há uma tendência para analisar os dados de forma indutiva e o significado é vital na abordagem qualitativa (Bogdan & Biklen, 1994).

Lewin (1946, citado por Fino & Sousa, 2011), rejeita a relevância de uma investigação que não esteja associada à ação, uma vez que a considera apenas com a utilidade de produzir literatura, o que se revela insuficiente e até pouco produtivo no campo das práticas sociais, como é o caso da Educação. Desta forma, Fino & Sousa (2011) defendem que a investigação em educação constitui uma tarefa que é indissociável à prática educativa e que deve apresentar um sentido crítico que leve à transformação da educação.

O presente trabalho incide numa combinação entre investigação-ação e estudo de caso, em que a investigação-ação define essencialmente o processo metodológico de intervenção e reflexão e o estudo de caso o foco da problemática e, conseqüentemente, dessa mesma intervenção.

“A investigação-ação consiste na recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais” (Bogdan & Biklen, 1994, p.292). Neste caso, trata-se de uma investigação aplicada, em que, quem assume o papel de investigador, se envolve ativamente como agente de mudança, com o objetivo de procurar resultados a serem utilizados em determinado aspeto da vida de alguém e da mudança de práticas. É uma fonte de informação, compreensão e factos e permite o conhecimento interpessoal (Bogdan & Biklen, 1994). De acordo com Lapassade (1996, citado por Fino & Sousa, 2011) esse processo de investigação-ação integra fases que são sequenciais, de acordo com o seguinte modelo: planificação, concretização do planeado, observação dos seus efeitos, planificação de acordo com o observado, a sua implementação, análise dos seus resultados e assim sucessivamente. Assim, é possível afirmar-se de que se trata de uma metodologia onde ocorrem “interações entre a prática, a observação e a teorização” (Lapassade, 1993, citado por Fino & Sousa, 2011, p. 40).

Por outro lado, “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real” (Yin, 1989, p.23). Como

referem Merriam (1998) e Amado (2017), consiste numa observação detalhada em relação a um determinado contexto, um indivíduo, uma fonte de documentos ou um qualquer acontecimento. Podem ser estudos que pretendem transformar determinada realidade. Segundo as autoras Ludke e André (1986, como citadas em Amado, 2017), o estudo de caso deve escolher-se quando o objeto de estudo é, de facto, algo singular, com valor em si mesmo.

### 3.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Salkind (2010) e Yin (2011) indicam que, num estudo de cariz qualitativo, os principais métodos para a recolha de evidências se prendem com entrevistas e/ou conversas (em primeira pessoa ou grupo), a observação (seja participativa ou não) e a recolha/análise de documentação.

A observação direta e participativa e a análise de documentação constituíram-se como instrumentos principais de recolha de dados nesta investigação.

No que diz respeito à observação participativa, Correia (2009) afirma que esta possibilita observar o sujeito, de forma frequente e prolongada, no seu contexto cultural, proporcionando a observação das suas características físicas, sociais e das suas ações. A observação direta e participativa realizada com o aluno, ao longo das sessões, foi registada por escrito sob a forma de grelhas de observação/avaliação (consultar Anexo B), comuns a todas as sessões, pois o que se pretendia era avaliar o nível de proficiência na articulação dos mesmos fonemas ao longo deste processo.

Já ao nível da análise de dados documentais (fontes primárias escritas), esta serviu para complementar a informação obtida pela observação direta e participativa, revelando-se uma fonte extremamente importante e essencial, como preconizado por Bell (1997). Foram consultados e analisados documentos como Relatórios da Terapia da Fala e o Relatório Técnico-Pedagógico do Miguel.

Neste trabalho foi realizada uma combinação destas duas técnicas de recolha de dados, de forma a uma compreensão mais vasta e rigorosa do fenómeno.

### 3.2.1. Avaliação

A nível da avaliação, para além da correspondência com as aprendizagens essenciais curriculares estipuladas para cada uma das propostas e com os descritores do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, para todos os alunos, para o Miguel foi realizada uma avaliação distinta, relacionada com a articulação correta dos fonemas em avaliação (os fonemas fricativos /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/; os fonemas vibrantes /r/, /r/ e o fonema lateral /l/.)<sup>3</sup>

Esta avaliação mensurável foi feita a partir da observação e registada em tabela de acordo com os seguintes 4 níveis de proficiência – criados para este estudo - com os seguintes intervalos percentuais:

**NA – Não articula:** quando o aluno articula 0% das palavras de forma correta;

**AP – Articula pontualmente:** quando o aluno articula entre 1% e 49% das palavras de forma correta;

**AF – Articula frequentemente:** quando o aluno articula entre 50% e 99% das palavras de forma correta;

**A – Articula sempre:** quando o aluno articula 100% das palavras de forma correta.

De forma a realizar uma avaliação formativa para todos os envolvidos nas propostas, foi criado um pequeno momento final em que os alunos, com recurso a pequenas folhas de papel e a materiais riscadores, possuíam um tempo e um espaço livre para avaliarem qualitativamente a proposta e/ou o seu desempenho, destacando o que gostaram mais e menos e, por vezes, algumas sugestões para atividades seguintes. O objetivo incidu também em que os alunos compreendessem o seu desempenho e destacassem áreas ou dinâmicas com as quais estiveram mais ou menos confortáveis, de acordo com a tipologia de proposta apresentada.

---

<sup>3</sup> Fricativos, vibrantes ou laterais referem-se aos modos de articulação dos fonemas (retomando a ideia patente no subcapítulo 1.1.2).

### 3.2. Definição do Problema

O Estágio, em 1.º CEB, esteve compreendido num período de 26 semanas, sendo que as 3 primeiras se destinaram à observação com foco no agrupamento, na escola e no contexto da sala de aula. Neste período observou-se a turma, os recursos e as interações que são motores da aprendizagem, mas também o papel do professor titular de turma e os níveis de desenvolvimento e ritmos de aprendizagem dos alunos à luz daquelas que são as intervenções, opções e práticas educativas quotidianas.

Foram também visitados os documentos estruturantes do agrupamento (como o Projeto Educativo, o Projeto Curricular, o Projeto de Intervenção e o Regulamento Interno). A nível da turma, foram apenas analisados os processos individuais dos alunos, uma vez que a professora titular não havia concluído o Projeto Curricular de Turma (alinhado com os documentos estruturantes do agrupamento, mas adaptado à realidade da população escolar) até à data de término do estágio.

Rapidamente foram identificadas algumas questões nesse período inicial, que foram o mote para a necessidade e o desenho da proposta de intervenção objeto deste relatório, tais como a existência de diversos alunos com perturbações específicas a nível da linguagem (diagnosticados), que revelavam um entrave à aprendizagem e socialização desses alunos e, ainda, a subvalorização das áreas artísticas em detrimento de áreas como Português e Matemática que, já estando em vantagem a nível de carga horária, ainda se estendiam, por vezes, para os espaços reservados para a Educação Artística (composta pelas áreas da Música, das Artes Visuais, do Teatro e da Dança).

Assim, a proposta construída e implementada surgiu no sentido de promover o contacto com a Música por parte dos alunos, mas mobilizando também outras áreas como o Português, por exemplo, numa perspetiva de utilização da Música como ferramenta potenciadora do desenvolvimento da linguagem.

Como foco deste estudo, foi selecionado um aluno – o Miguel - com algumas dificuldades observadas e diagnosticadas a nível da articulação verbal na participação falada em pequeno e grande grupos e com alguns obstáculos também (em resultado desses impedimentos) a nível das interações sociais com colegas e professores (ansiedade face à

leitura em voz alta, à utilização de alguns vocábulos em conversas ou em brincadeiras informais).

Este caso ilustra alguns dos desafios que os alunos com alterações da linguagem em idade escolar enfrentam diariamente e é importante que o professor, à luz da sua autonomia, da flexibilidade curricular e da análise e conhecimento da sua turma, possa realizar uma verdadeira diferenciação pedagógica.

Desta feita, foi realizado o registo dos fonemas nos quais o aluno possuía dificuldades articulatórias: os fonemas fricativos /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/; os fonemas vibrantes /r/, /r/ e o fonema lateral /l/." Todo o trabalho avaliativo das sessões foi ao encontro desta necessidade de promover a correta articulação fonémica por parte deste aluno.

O aluno foi escolhido e o estudo teve o consentimento da família e a autorização da escola e do agrupamento, o que garantiu a sua viabilidade e a ética deste trabalho. <sup>4</sup>

### 3.3. Objetivos

Perante o contexto acima descrito, e como já referido, o objetivo central foi compreender de que forma a Música pode constituir um instrumento coadjuvante do desenvolvimento da linguagem.

Nessa linha de orientação, definiram-se os seguintes objetivos específicos:

*1.º - Identificar potenciais contributos da Música como ferramenta para o desenvolvimento da linguagem da criança com perturbações linguísticas;*

*2.º - Implementar estratégias musicais contributivas para a melhoria da articulação fonémica da criança;*

*3.º - Avaliar o impacto das estratégias na proficiência articulatória da criança.*

---

<sup>4</sup> Consultar Anexo W: Consentimento informado, livre e esclarecido

#### 4. Cronograma de intervenção

A implementação da intervenção decorreu em 11 sessões/atividades, realizadas, por norma, à terça-feira, com os alunos do 4.º ano, numa hora cedida pela professora titular para esse efeito. Devido a diversas questões, nomeadamente interrupções letivas, as sessões não puderam ser realizadas de forma ininterrupta, apesar de ser esse o objetivo inicial. O seguinte cronograma ilustra a intervenção:

|   | Fevereiro | Março  | Abril  | Maio   |
|---|-----------|--------|--------|--------|
| <b>Atividade 1 - Batalha de "trava-línguas"</b> | Dia 11    |        |        |        |
| <b>Atividade 2 - Jogo do eco</b>                | Dia 18    |        |        |        |
| <b>Atividade 3 - Jogo da sílaba</b>             | Dia 25    |        |        |        |
| <b>Atividade 4 - Jogo da adivinha musical</b>   |           | Dia 04 |        |        |
| <b>Atividade 5 - Jogo da pergunta-resposta</b>  |           | Dia 25 |        |        |
| <b>Atividade 6 - Jogo da velocidade</b>         |           |        | Dia 01 |        |
| <b>Atividade 7 - <i>Opus 1: Soundscape</i></b>  |           |        | Dia 22 |        |
| <b>Atividade 8 - <i>We will sound you!</i></b>  |           |        | Dia 29 |        |
| <b>Atividade 9 - <i>Rap dos fonemas</i></b>     |           |        |        | Dia 05 |
| <b>Atividade 10 - <i>Band Lab!</i></b>          |           |        |        | Dia 13 |
| <b>Atividade 11 - Bingo de sons</b>             |           |        |        | Dia 20 |

Tabela 2: Cronograma de intervenção

## 5. Descrição do desenvolvimento do Projeto

Em conformidade com o desenho metodológico referido no capítulo 3, o presente capítulo visa justificar as opções curriculares e pedagógicas que sustentam as 11 atividades realizadas neste projeto. Estas escolhas foram realizadas tendo em foco o 2.º objetivo traçado para este trabalho: *“Implementar estratégias musicais contributivas para a melhoria da articulação fonémica da criança”*.

### O grupo

As propostas deste projeto foram aplicadas e realizadas com todo o grupo, diferenciando apenas o olhar e o foco na avaliação – grupo com objetivos gerais e aluno em foco com objetivos específicos com registo em grelha de observação (consultar Anexo B como exemplo) - que espelham a verdadeira inclusão e diferenciação pedagógica.

Lima (2018), no ensaio *Nós e os outros – o poder dos laços sociais*, destaca a ideia de que “o que somos é resultado das interações que temos com os outros” (p.35). Isto vem justificar a importância que as relações interpessoais possuem na construção da identidade, do desenvolvimento e até das próprias aprendizagens. O sentimento de pertença é importante, sentir que se está ligado a algo ou alguém, que há partilha.

De facto, também decorrente das observações, pode afirmar-se que os alunos possuíam maior motivação e menor ansiedade para colaborar e expor-se quando estimulados e incentivados pelos colegas. Essa segurança foi evidenciada pela escolha prévia da junção dos alunos em grupos menores para determinadas dinâmicas, resultado da observação das dinâmicas sociais observadas pela estagiária.

### O currículo

A nível curricular, todas as propostas se enquadram nas Aprendizagens Essenciais do Ensino Básico, um núcleo comum de conhecimentos, capacidades e atitudes, homologadas pelo Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho. O Decreto-Lei n.º 55/2018 estabelece, no artigo 17.º, que estes documentos se constituem como uma orientação base para planificação, realização e avaliação para o processo de ensino e aprendizagem.

Assim, as áreas trabalhadas neste projeto, de forma articulada e à luz das Aprendizagens Essenciais específicas de cada uma das áreas, foram:

- Educação Artística – Música (presente em todas as propostas);
- Educação Artística – Artes visuais (presente na atividade 7 - consultar Anexo M);
- Português (presente em todas as propostas);
- Tecnologias de Informação e Comunicação (presente na atividade 10 - consultar Anexo S).

Todas as planificações contemplam a área curricular em foco (referente à Educação Artística – Música), o(s) respetivo(s) domínio(s) e conteúdo(s), as aprendizagens essenciais/descriptores de desempenho, as estratégias/atividades e ainda os descriptores do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Ministério da Educação, 2017), com principal incidência em:

- A – Linguagens e Textos
- B – Informação e Comunicação
- D – Pensamento Crítico e Pensamento Criativo
- E – Relacionamento Interpessoal
- F – Desenvolvimento Pessoal e Autonomia
- H – Sensibilidade Estética e Artística
- I – Saber Científico, Técnico e Tecnológico
- J – Consciência e domínio do corpo

É importante clarificar que, na aprendizagem e desenvolvimento globais e holísticos dos alunos, as áreas foram sempre trabalhadas de forma integrada, transversal e abrangente, de forma a promover uma cultura artística e científica com bases humanistas.

## Interdisciplinaridade

Esta ideia conduz a outra das preocupações deste trabalho - a realização de dinâmicas interdisciplinares, de forma a enriquecer e aprofundar as Aprendizagens Essenciais, aglutinando e articulando as das diversas áreas suprarreferidas. A interdisciplinaridade surge na prática pedagógica com a intenção de esbater as fronteiras disciplinares a que o ensino por norma está associado (Pombo, 2021), e é reforçada por inúmeras políticas educativas e preconizada nos principais documentos de referência como o *Decreto-Lei n.º 55/2018* e o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

A interdisciplinaridade tem vindo a ganhar terreno nas perspetivas epistemológicas e pedagógicas contemporâneas, sendo mais integradora e dialética no que diz respeito à construção de conhecimento. Esta necessidade da aposta firme na interdisciplinaridade vem contrariar a ideia e a prática da fragmentação dos processos de produção e socialização do conhecimento, ao derrubar fronteiras entre as áreas do conhecimento, integrando os saberes numa perspetiva unitária – o que, por sua vez, vai ao encontro de uma sociedade e de um mundo que se assume cada vez mais complexo, interconectado e interdisciplinarizado.

Desta forma, a escola deve assumir-se como uma instituição interdisciplinar, com práticas interdisciplinares, de modo a acompanhar estas exigências contemporâneas, mas, sobretudo, de forma a permitir que os alunos aprofundem a compreensão da relação teórico-prática para promover uma formação responsável, crítica e criativa (Thiesen, 2008).

## Educação pela Música

Visto que o foco das sessões se prendia com trabalhar a linguagem através da Música, procurou realizar-se uma “educação pela Música”, isto é, recorrer à Música como meio para as crianças satisfazerem necessidades ao nível de desenvolvimento (Sousa, 2003).

Para tal, foram trabalhados elementos musicais como:

- O ritmo – Este elemento foi trabalhado através de, por exemplo, trava-línguas (consultar Anexo A) ou *Rap's* (consultar Anexo Q) que seguem um padrão rítmico e são essenciais

para o treino da articulação ao explorar “possibilidades sonoras da emissão vocal” (Sousa, 2003, p.152); elementos de percussão corporal como estalar os dedos, bater palmas, percutir nos joelhos e bater com os pés. Como refere Boal Palheiros (1999), a percussão corporal “estimula a coordenação motora e permite atingir níveis de dificuldade elevados” (p.7) (consultar Anexo O). Após o período inicial de observação, constatou-se que as questões rítmicas (inclusive interligadas à expressão verbal) se constituíam de facto algo de prazeroso e natural no quotidiano destes alunos (ao experienciarem musicogramas, brincarem com lengalengas e trava-línguas, ou percutirem na mesa, por exemplo).

- A melodia – Para o trabalho da melodia utilizaram-se duas canções tradicionais: *Oliveira da Serra* e *A Machadinha* (consultar Anexos I e K, respetivamente). Trata-se de duas canções selecionadas estrategicamente, dada a presença assídua de grande parte dos fonemas em análise, mas também por se constituírem parte integrante do “repertório pessoal” dos alunos. Em conversas informais alguns dos alunos já haviam relatado que gostavam de cantar e ficavam tristes por não o fazerem mais vezes em sala de aula.

- A dinâmica musical (consultar Anexo C) - Grande parte das expressões dinâmicas apresentadas eram desconhecidas da maior parte dos alunos; outras, como o *Forte* ou o *Piano*, foram rapidamente identificadas. Apesar da aprendizagem da nomenclatura das dinâmicas musicais não estar preconizada nas Aprendizagens Essenciais de Educação Artística – Música, por estas terem um carácter mais globalizante, o objetivo não se prendeu só com a aprendizagem desses conceitos e do seu significado, mas também como estratégia para outras aprendizagens (nomeadamente linguísticas).

Destaca-se, por fim, a realização de uma *Soundscape* (consultar Anexo M). De acordo com Schafer (1977), no seu livro *The Soundscape*, este é um campo de estudo que nos convida a ouvir, analisar e distinguir os sons que nos rodeiam, fazendo uma analogia ao termo *Landscape* (paisagem visual) juntamente com uma perspetiva acústica. Assim, foi criado um rico produto físico - consciencializando para a escuta ativa - através discriminação de sons do quotidiano pela associação a imagens fornecidas, ou da criação própria de sons e representações gráficas e obedecendo a uma estrutura (Introdução, parte A, parte B e CODA). A discriminação e conseqüentemente reprodução e/ou criação de sons através da

sua verbalização constituiu, também, uma importante ferramenta na questão articulatória da linguagem pela repetição e prolongamento dos sons.

### O jogo

As atividades constituíram-se maioritariamente como jogos. O jogo é um ótimo recurso pedagógico, para desenvolvimento da personalidade e construção de novas ideias (Valentim, 2002, como citado em Costa, 2014), desenvolvimento social, criativo, afetivo, histórico e cultural e de outras competências sociais e cognitivas (Alves & Bianchin, 2010). Os jogos musicais (como foi o caso) e corporais possuem fundamentação biopsicológica, pois a criança possui uma força motivacional que a faz dançar, cantar, rir, gritar e bater palmas (Sousa, 2003).

### O espaço exterior

A realização da maioria das atividades escolares no interior da escola tem vindo a ganhar espaço de forma natural, apesar de se considerar fundamental equilibrar a utilização dos espaços interiores e exteriores da escola. Muitas vezes o espaço exterior está ao serviço das crianças apenas para brincar, entre aulas e não para a realização de experiências pedagógicas intencionais (Neto, 2020).

Para além do referido, a escola, situada num ambiente tipicamente rural, junto a uma mata e junto ao rio, possui um potencial paisagístico e sonoro verdadeiramente envolvente. Desta forma, a preferência pelo espaço exterior para a realização das atividades constituiu-se como prioritário, uma motivação extra para o envolvimento dos alunos nas atividades.

### Materiais utilizados

Foram utilizados essencialmente materiais de desgaste (alguns deles em todas as atividades) que possibilitavam a estimulação da imaginação criativa nos alunos, tais como

lápiz, borracha, canetas de feltro, lápis de cor, folhas de papel, papel cenário, cola, tesoura (para a construção, por exemplo, da *soundscape*) (consultar Anexo M).

Para além disso, foram fornecidos aos alunos materiais impressos como partituras de canções (consultar Anexos I e K), imagens (consultar Anexo M), cartazes com representações (elaborados pela própria) (consultar Anexo C), cartas de jogo (elaborados pela estagiária) (consultar Anexo U).

No entanto, os alunos, em algumas das atividades foram também desafiados a criar os próprios materiais, com a utilização de diversos materiais de desgaste. Alguns dos planos de aula subdividiram-se em etapas, em que, depois da experimentação, a criação também se constituiu uma etapa importante.

O entusiasmo com a criação dos próprios produtos finais das atividades conduziu à necessidade e empolgação de os divulgar perante a restante comunidade, através da sua exposição no espaço físico da sala de aula e conseqüente apresentação a todos.

Todas as opções tomadas, materiais utilizados e estratégias definidas e/ou redefinidas foram cuidadosamente pensadas e aplicadas de modo que todos os objetivos delineados fossem atingidos de forma eficaz, prazerosa e significativa para os alunos, em particular em relação ao aluno em foco, o Miguel.

## **6. Apresentação e discussão dos resultados**

A análise e interpretação de dados, como refere Merriam (2009, p. 176), é o processo complexo de "dar sentido aos dados recolhidos [...] através de procedimentos de consolidação, redução e leitura".

Na sequência do tratamento dos dados recolhidos através da observação direta e participada com registo em grelha de observação por sessão e da análise documental (Relatório Técnico-Pedagógico e Relatórios da Terapia da fala), apresentam-se e analisam-se os resultados obtidos neste capítulo, após as 11 sessões, relativamente ao desempenho articulatório do aluno relativamente aos fonemas fricativos /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/; aos fonemas vibrantes /r/, /r/ e ao fonema lateral /ʎ/.

## 6.1. O fonema fricativo /s/

| Atividades   | Objetivo – “Articular corretamente a(s) palavra(s)”:     | Resultados   |
|--|--|--|
| Atividade 1 - Batalha de "trava-línguas" (Anexo B) | Sabia<br>Doce<br>Cerejas<br>Sumo                         | 0 em 4 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula. |
| Atividade 2 - Jogo do eco (Anexo D)                | Sofia<br>Fortíssimo<br>Posso<br>Assa<br>Tremoço<br>Tosse | 0 em 6 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula. |
| Atividade 3 - Jogo da sílaba (Anexo F)             | Início<br>Assim<br>Ski<br>Sempre                         | 0 em 4 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula. |
| Atividade 4 - Jogo da adivinha musical (Anexo H)   | Taça<br>Sou<br>Su  | 0 em 3 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula. |
| Atividade 5 - Jogo da pergunta-resposta (Anexo J)  | Serra<br>Só<br>Si<br>Sai<br>Se                           | 0 em 5 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula. |
| Atividade 6 - Jogo da velocidade (Anexo L)         | Suricata<br>Sabendo<br>Sou<br>Se<br>Sá                   | 0 em 5 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula. |
|  |  |  |

|   |  |  |
|---|--|--|
| Atividade 7 - <i>Opus 1: Soundscape</i><br>(Anexo N)  | “Ssss” (som prolongado)<br>Introdução<br>Sabres<br>Pássaros                  | 1 em 4 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a 25% - nível AP:<br>Articula Pontualmente.                            |
| Atividade 8 - <i>We will sound you!</i><br>(Anexo P)  | Som<br>Serrote<br>Assim  | 0 em 3 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a 0% - nível NA:<br>Não Articula.                                      |
| Atividade 9 - <i>Rap dos fonemas</i><br>(Anexo R)   | Emoção<br>Carrocel<br>Dançando<br>Som<br>Serpente<br>Sapo<br>Sonha<br>Sandra | 0 em 6 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a 0% - nível NA:<br>Não Articula.                                      |
| Atividade 10 - <i>Band Lab!</i><br>(Anexo T)  | Disse<br>Introdução<br>Sei<br>Sal<br>Palhaços                                | 2 em 5 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a 40% - nível AP:<br>Articula Pontualmente.                            |
| Atividade 11 - <i>Bingo de sons</i><br>(Anexo V)  | Espaço<br>Sapato<br>Difícil<br>Sino<br>Sol<br>Sobrancelha                    | 4 em 6 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a,<br>aproximadamente, 66,7% -<br>nível AF: Articula<br>Frequentemente |
| <p>Resultado geral: O aluno articulou corretamente 7 em 48 palavras, ou seja, aproximadamente <b>14,6% - Nível AP: Articula Pontualmente.</b></p> <p>No que diz respeito à análise evolutiva dos resultados referentes ao desempenho articulatorio relativo ao fonema fricativo /s/, ao longo das 11 atividades, pode</p> |  |  |

reconhecer-se um percurso gradual iniciando com a **ausência** de articulação correta do fonema (seis primeiras atividades) e, posteriormente, por progressos. A partir da sétima atividade o aluno realiza as suas **primeiras articulações corretas**, ainda que instáveis, apresentando uma tendência para a **melhoria dos resultados** evidente na atividade 10 e ainda maior na atividade 11.

Tabela 3: Resultados relativos ao fonema /s/

## 6.2. O fonema fricativo /z/

| Atividades   | Objetivo – “Articular corretamente a(s) palavra(s)”: | Resultados   |
|--|--|--|
| Atividade 1 - Batalha de "trava-línguas" (Anexo B) | Confuso  | 0 em 1 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula.     |
| Atividade 2 - Jogo do eco (Anexo D)                | Mezzo  | 1 em 1 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 100% - nível A: Articula Sempre. |
| Atividade 3 - Jogo da sílaba (Anexo F)             | Ziguezagueando                                       | 1 em 1 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 100% - nível A: Articula Sempre. |
| Atividade 4 - Jogo da adivinha musical (Anexo H)   | Raso   | 0 em 1 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula.     |
| Atividade 5 - Jogo da pergunta-resposta            | Zó   | 3 em 3 palavra(s) corretamente articuladas,  |

|  |  |   |
|--|--|---|
| (Anexo J)  | Zi<br>Zai                              | que corresponde a 100% -<br>nível A: Articula Sempre.   |
| Atividade 6 - Jogo da<br>velocidade<br>(Anexo L)   | Ze<br>Zá                               | 0 em 2 palavra(s)<br>corretamente articuladas,<br>que corresponde a 0% - nível<br>NA: Não Articula.     |
| Atividade 7 - <i>Opus 1:</i><br><i>Soundscape</i><br>(Anexo N)   | “Zzzzz” (som<br>prolongado)<br>Raivoso | 0 em 2 palavra(s)<br>corretamente articuladas,<br>que corresponde a 0% - nível<br>NA: Não Articula.     |
| Atividade 8 - <i>We will sound<br/>you!</i><br>(Anexo P)   | Zig-zag<br>Vizinha                     | 2 em 2 palavra(s)<br>corretamente articuladas,<br>que corresponde a 100% -<br>nível A: Articula Sempre. |
| Atividade 9 - <i>Rap</i> dos<br>fonemas<br>(Anexo R)   | Conduziu<br>Zumbido<br>Zebra<br>Zé     | 4 em 4 palavra(s)<br>corretamente articuladas,<br>que corresponde a 100% -<br>nível A: Articula Sempre. |
| Atividade 10 - <i>Band Lab!</i><br>(Anexo T)   | Ratazana<br>Buzina                     | 2 em 2 palavra(s)<br>corretamente articuladas,<br>que corresponde a 100% -<br>nível A: Articula Sempre. |
| Atividade 11 - Bingo de sons<br>(Anexo V)  | Música<br>Confuso<br>Desenho           | 3 em 3 palavra(s)<br>corretamente articuladas,<br>que corresponde a 100% -<br>nível A: Articula Sempre. |
| <p>Resultado geral: O aluno articulou corretamente 16 em 22 palavras, ou seja, aproximadamente <b>72,7% - Nível AF: Articula Frequentemente.</b></p> |  |   |

No que diz respeito à análise evolutiva dos resultados referentes ao desempenho articulatório relativo ao fonema fricativo /z/, ao longo das 11 atividades, pode reconhecer-se um percurso **irregular** com momentos de **desempenho máximo**, oscilando entre várias atividades situadas no nível “Não Articula” e outras situadas no nível “Articula Sempre”. Ainda assim, o aluno atinge um desempenho no nível “Articula Sempre” nas quatro últimas atividades. Globalmente, os dados refletem uma evolução com **instabilidade inicial** culminando numa **fase final de bom desempenho**.

Tabela 4: Resultados relativos ao fonema /z/

### 6.3. O fonema fricativo /z/

| Atividades   | Objetivo – “Articular corretamente a(s) palavra(s)”:            | Resultados   |
|--|---|--|
| Atividade 1 - Batalha de "trava-línguas" (Anexo B) | Cerejas<br>Longe  | 1 em 2 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 50% - nível AP: Articula Frequentemente. |
| Atividade 2 - Jogo do eco (Anexo D)                | Juiz<br>Tejo  | 2 em 2 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 100% - nível A: Articula Sempre.         |
| Atividade 3 - Jogo da sílaba (Anexo F)             | Otorrinolaringologista<br>Corrigi<br>Jarreta<br>Adjunto<br>Jota | 4 em 5 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 80% - nível AF: Articula Frequentemente. |
| Atividade 4 - Jogo da adivinha musical (Anexo H)   | João<br>Joana   | 1 em 2 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 50% - nível AP: Articula Pontualmente.   |
|  |   |  |

|   |   |  |
|---|---|--|
| Atividade 5 - Jogo da pergunta-resposta (Anexo J) | Jó<br>Gi<br>Jai   | 0 em 3 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula.                               |
| Atividade 6 - Jogo da velocidade (Anexo L)        | Ge<br>Já  | 2 em 2 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 100% - nível A: Articula Sempre.                           |
| Atividade 7 - <i>Opus 1: Soundscape</i> (Anexo N) | “Jjjjjj” (som prolongado)<br>Jato                                       | 1 em 2 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 50% - nível AP: Articula Frequentemente.                   |
| Atividade 8 - <i>We will sound you!</i> (Anexo P) | Relógio<br>Jarra<br>Joaninha<br>Jacaré<br>Jornal                        | 4 em 5 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 80% - nível AF: Articula Frequentemente.                   |
| Atividade 9 - <i>Rap dos fonemas</i> (Anexo R)    | Ruge<br>Fugiu<br>João<br>Joaninhas<br>Gira<br>Júlia<br>Feijão<br>Girafa | 3 em 8 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a, aproximadamente, 37,5% - nível AP: Articula Pontualmente. |
| Atividade 10 - <i>Band Lab!</i> (Anexo T)         | Jacaré<br>Estojo  | 0 em 2 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula.                               |
| Atividade 11 - Bingo de sons (Anexo V)            | Gelo  | 1 em 1 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 100% - nível A: Articula Sempre.                           |
|   |   |  |

Resultado geral: O aluno articulou corretamente 19 em 34 palavras, ou seja, aproximadamente **55,9% - Nível AP: Articula Frequentemente.**

No que diz respeito à análise evolutiva dos resultados referentes ao desempenho articulatório relativo ao fonema fricativo /ʒ/, ao longo das 11 atividades, pode reconhecer-se um percurso **irregular**, oscilando entre **desempenhos muito elevados** e momentos de **desempenho muito baixos**, revelando um padrão de grande instabilidade.

Tabela 5: Resultados relativos ao fonema /ʒ/

#### 6.4. O fonema fricativo /ʒ/

| Atividades   | Objetivo – “Articular corretamente a(s) palavra(s)”: | Resultados  |
|--|--|---|
| Atividade 1 - Batalha de "trava-línguas" (Anexo B) | Xuxa<br>Gosta  | 0/2 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula.             |
| Atividade 2 - Jogo do eco (Anexo D)                | Gosta<br>Isto<br>Beatriz<br>Juiz                     | 2/4 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 50% - nível AF: Articula Frequentemente. |
| Atividade 3 - Jogo da sílaba (Anexo F)             | Otorrinolaringologista<br>Chuveiro<br>Chá<br>Está    | 3/4 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 75% - nível AF: Articula Frequentemente. |
| Atividade 4 - Jogo da adivinha musical (Anexo H)   | As<br>Pombinhas<br>Todos<br>Os<br>Patinhos           | 5/5 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 100% - nível A: Articula Sempre.         |
|  |  |   |

|   |  |  |
|---|--|--|
| Atividade 5 - Jogo da pergunta-resposta (Anexo J) | Sho<br>Shi<br>Shai   | 3/3 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 100% - nível A: Articula Sempre.          |
| Atividade 6 - Jogo da velocidade (Anexo L)        | Machadinha<br>Che<br>Chá   | 3/3 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 100% - nível A: Articula Sempre.          |
| Atividade 7 - <i>Opus 1: Soundscape</i> (Anexo N) | “Shhhh” (som prolongado)<br>Pássaros<br>Chinelos   | 3/3 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 100% - nível A: Articula Sempre.          |
| Atividade 8 - <i>We will sound you!</i> (Anexo P) | Letrista<br>Chinelos<br>Chata<br>Chupa-chupa<br>Atriz<br>Jornalista<br>Rocha<br>Chapéu<br>Revista    | 9/9 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 100% - nível A: Articula Sempre.          |
| Atividade 9 - <i>Rap dos fonemas</i> (Anexo R)    | Todas<br>Joaninhas<br>Chuva<br>Chapéu<br>Chico<br>Chegou<br>Cheiro<br>Chocolate<br>Chama<br>Palavras | 7/10 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 70% - nível AF: Articula Frequentemente. |
| Atividade 10 - <i>Band Lab!</i> (Anexo T)         | Instrumentos<br>Musicais<br>Reparaste<br>Pois<br>Bolhas<br>Chuteira                                  | 13/13 palavra(s) corretamente articuladas, que   |

|   |   |  |
|---|---|--|
|   | Teste<br>Cascata<br>Escorrer<br>Palhaços<br>Estojo<br>Chinelo<br>Chão | corresponde a 100% - nível A:<br>Articula Sempre.  |
| Atividade 11 - Bingo de sons<br>(Anexo V)   | Chocolate<br>Chita<br>Escrevo<br>Notas<br>Musicais                    | 3/5 palavra(s) corretamente<br>articuladas, que corresponde<br>a 60% - nível AF: Articula<br>Frequentemente. |
| <p>Resultado geral: O aluno articulou corretamente 51 em 61 palavras, ou seja, aproximadamente <b>83,6% - Nível AF: Articula Frequentemente.</b></p> <p>No que diz respeito à análise evolutiva dos resultados referentes ao desempenho articulatório relativo ao fonema fricativo /ʃ/, ao longo das 11 atividades, pode reconhecer-se um percurso <b>progressivo, positivo e consistente</b>, com uma fase inicial pautada pelo nível <b>“Não Articula”</b>, mas com <b>avanços ascendentes</b> significativos em seguida, procedida por algumas <b>oscilações</b> entre os níveis mais elevados “Articula Frequentemente” e “Articula Sempre” até à última atividade.</p> |   |  |

Tabela 6: Resultados relativos ao fonema /ʃ/

#### 6.5. O fonema vibrante /r/

| Atividades   | Objetivo – “Articular corretamente a(s) palavra(s)”: | Resultados  |
|--|--|---|
| Atividade 1 - Batalha de<br>"trava-línguas"<br>(Anexo B) | Trava<br>Caramelo<br>Trigo<br>Tigre                  | 1 em 4 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a 25% - nível AP:<br>Articula Pontualmente. |
|  |  |   |

|   |   |  |
|---|---|--|
| Atividade 2 - Jogo do eco<br>(Anexo D)                  | Duarte<br>Carolina<br>Potro<br>Cara<br>Saro<br>Caro<br>Carta<br>Vitória<br>Maria<br>Eduarda<br>Abrir<br>Olhar | 2 em 12 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a,<br>aproximadamente, 16,7% -<br>nível AP: Articula<br>Pontualmente. |
| Atividade 3 - Jogo da sílaba<br>(Anexo F)               | Paralelepípedo  | 1 em 1 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a 100% - nível A:<br>Articula Sempre.                                  |
| Atividade 4 - Jogo da<br>adivinha musical<br>(Anexo H)  | Catrina<br>Prato<br>Primeira<br>Quarto  | 1 em 4 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a 25% - nível AP:<br>Articula Pontualmente.                            |
| Atividade 5 - Jogo da<br>pergunta-resposta<br>(Anexo J) | Oliveira<br>Flor<br>Verso<br>Três<br>Amor<br>Para<br>Ro<br>Ri<br>Rai<br>Gro<br>Gri<br>Grai                    | 4 em 12 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a,<br>aproximadamente, 33,3% -<br>nível AP: Articula<br>Pontualmente. |
| Atividade 6 - Jogo da<br>velocidade<br>(Anexo L)        | Preto<br>Caracol<br>Pró<br>Re<br>Rá   | 4 em 5 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a 80% - nível AF:<br>Articula Frequentemente.                          |
|   |   |  |

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p>Atividade 7 - <i>Opus 1: Soundscape</i><br/>(Anexo N)</p> | <p>Partitura<br/>Torreira<br/>Andorinha<br/>Parte</p>  | <p>2 em 4 palavra(s)<br/>corretamente articuladas, que<br/>corresponde a 50% - nível AF:<br/>Articula Frequentemente.</p>                |
| <p>Atividade 8 - <i>We will sound you!</i><br/>(Anexo P)</p> | <p>Coroa<br/>Quatro<br/>Quadro<br/>Cantor<br/>Letreiro<br/>Letrista<br/>Jacaré<br/>Outra<br/>Ator<br/>Jornalista</p>   | <p>2 em 10 palavra(s)<br/>corretamente articuladas, que<br/>corresponde a 20% - nível AP:<br/>Articula Pontualmente.</p>                 |
| <p>Atividade 9 - <i>Rap dos fonemas</i><br/>(Anexo R)</p>    | <p>Rancor<br/>Tambor<br/>Grande<br/>Jardim<br/>Cheiro<br/>Adora<br/>Ar<br/>Feira<br/>Cara<br/>Coroa<br/>Arara<br/>Areia<br/>Rir<br/>Cantar<br/>Brincadeira<br/>Caro<br/>Muro<br/>Girafa<br/>Palavras</p> | <p>10 em 19 corretamente<br/>articuladas, que corresponde<br/>a, aproximadamente, 52,6% -<br/>nível AF: Articula<br/>Frequentemente.</p> |
| <p>Atividade 10 - <i>Band Lab!</i><br/>(Anexo T)</p>         | <p>Rebentar<br/>Microfone<br/>Introdução<br/>Parte A<br/>Chuteira<br/>Jacaré<br/>Cair<br/>Rir</p>  | <p>8 em 10 palavra(s)<br/>corretamente articuladas, que<br/>corresponde a 80% - nível AF:<br/>Articula Frequentemente.</p>               |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  | Escorrer<br>Cadeira                                 |   |
| Atividade 11 - Bingo de sons<br>(Anexo V)  | Mar<br>Areia<br>Clarinete<br>Escrevo<br>Sobrancelha | 0 em 5 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a 0% - nível NA:<br>Não Articula. |
| <p>Resultado geral: O aluno articulou corretamente 35 em 86 palavras, ou seja, <b>40,7%</b> - <b>Nível AP: Articula Pontualmente.</b></p> <p>No que diz respeito à análise evolutiva dos resultados referentes ao desempenho articulatório relativo ao fonema fricativo /r/, ao longo das 11 atividades, pode reconhecer-se um percurso de grande <b>irregularidade</b>, com avanços e retrocessos de desempenho. É possível visualizar uma <b>variação acentuada e oscilação contínua</b> entre os níveis “Articula Pontualmente” e “Articula Frequentemente”, com apenas <b>um momento</b> situado no nível “Articula Sempre” e de <b>regressões pontuais</b>.</p> |   |   |

Tabela 7: Resultados relativos ao fonema /r/

## 6.6. O fonema vibrante /r/

| Atividades   | Objetivo – “Articular corretamente a(s) palavra(s)”: | Resultados  |
|--|--|---|
| Atividade 1 - Batalha de "trava-línguas" (Anexo B) | Carro  | 1 em 1 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a 100% - nível A:<br>Articula Sempre. |
| Atividade 2 - Jogo do eco (Anexo D)                | Rei<br>Carro   | 3 em 3 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que  |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  | Rafael   | corresponde a 100% - nível A:<br>Articula Sempre.   |
| Atividade 3 - Jogo da sílaba<br>(Anexo F)                      | Otorrinolaringologista<br>Corrigi<br>Autocarro                                       | 2 em 3 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a,<br>aproximadamente, 66,7% -<br>nível AF: Articula<br>Frequentemente. |
| Atividade 4 - Jogo da<br>adivinha musical<br>(Anexo H)         | Sem registo. (A atividade não compreendia palavras<br>com o fonema em questão)       |   |
| Atividade 5 - Jogo da<br>pergunta-resposta<br>(Anexo J)        | Serra<br>Ramada<br>Ro<br>Ri<br>Rai   | 5 em 5 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a 100% - nível A:<br>Articula Sempre.                                   |
| Atividade 6 - Jogo da<br>velocidade<br>(Anexo L)               | Rua<br>Roda<br>Re<br>Rá  | 4 em 4 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a 100% - nível A:<br>Articula Sempre.                                   |
| Atividade 7 - <i>Opus 1:</i><br><i>Soundscape</i><br>(Anexo N) | “Rrrr” (som<br>prolongado)<br>“Crr”<br>Ramo  | 3 em 3 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a 100% - nível A:<br>Articula Sempre.                                   |
| Atividade 8 - <i>We will sound<br/>you!</i><br>(Anexo P)       | “Rrrr” (som<br>prolongado)<br>Rei<br>Rato<br>Serrote<br>Remoinho<br>Rocha<br>Revista | 7 em 7 palavra(s)<br>corretamente articuladas, que<br>corresponde a 100% - nível A:<br>Articula Sempre.                                   |
|  | Ruge   |   |

|  |  |  |
|--|--|--|
| Atividade 9 - <i>Rap</i> dos fonemas (Anexo R)   | Rita<br>Carrão<br>Roda<br>Rato<br>Rancor<br>Agarrada<br>Rir<br>Garrafa | 9 em 9 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 100% - nível A: Articula Sempre. |
| Atividade 10 - <i>Band Lab!</i> (Anexo T)  | Rebentar<br>Reparaste<br>Rir<br>Remo<br>Ratão<br>Escorrer<br>Ratazana  | 7 em 7 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 100% - nível A: Articula Sempre. |
| Atividade 11 - Bingo de sons (Anexo V)   | Rato<br>Rei  | 2 em 2 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 100% - nível A: Articula Sempre. |
| <p>Resultado geral: O aluno articulou corretamente 43 em 44 palavras, ou seja, aproximadamente <b>97,7% - Nível AF: Articula Frequentemente.</b></p> <p>No que diz respeito à análise evolutiva dos resultados referentes ao desempenho articulatório relativo ao fonema fricativo /r/, ao longo das 11 atividades, pode reconhecer-se um percurso de grande <b>consistência e bastante positivo</b>. Os dados evidenciam um <b>percurso evolutivo exemplar</b>, com uma <b>mínima oscilação</b> na fase inicial das atividades e uma consolidação rápida e duradoura.</p> |  |  |

Tabela 8: Resultados relativos ao fonema /r/

### 6.7. O fonema lateral /ʎ/

| Atividades | Objetivo – “Articular corretamente a(s) palavra(s)”: | Resultados |
|------------|--|------------|
|------------|--|------------|

|  |   |  |
|--|---|--|
| Atividade 1 - Batalha de "trava-línguas" (Anexo B) | Batalha   | 0 em 1 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula. |
| Atividade 2 - Jogo do eco (Anexo D)                | Olha<br>Colher<br>Velho<br>Bolha  | 0 em 4 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula. |
| Atividade 3 - Jogo da sílaba (Anexo F)             | Velho   | 0 em 1 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula. |
| Atividade 4 - Jogo da adivinha musical (Anexo H)   | Sem registo. (A atividade não compreendia palavras com o fonema em questão) |  |
| Atividade 5 - Jogo da pergunta-resposta (Anexo J)  | Lho<br>Lhi<br>Lhai  | 0 em 5 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula. |
| Atividade 6 - Jogo da velocidade (Anexo L)         | Escolher<br>Lhe<br>Lhá  | 0 em 3 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula. |
| Atividade 7 - <i>Opus 1: Soundscape</i> (Anexo N)  | Telhas<br>Telhados  | 0 em 2 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula. |
| Atividade 8 - <i>We will sound you!</i> (Anexo P)  | Telhas  | 0 em 1 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula. |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  |  |
| Atividade 9 - <i>Rap</i> dos fonemas (Anexo R)   | Milho<br>Coelho<br>Bolha<br>Velhinha<br>Brilha | 0 em 5 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula.           |
| Atividade 10 - <i>Band Lab!</i> (Anexo T)  | Bolhas<br>Palhaços                             | 0 em 2 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 0% - nível NA: Não Articula.           |
| Atividade 11 - Bingo de sons (Anexo V)   | Ovelha<br>Joelho<br>Olha<br>Sobrancelha        | 1 em 4 palavra(s) corretamente articuladas, que corresponde a 25% - nível AP: Articula Pontualmente. |
| <p>Resultado geral: O aluno articulou corretamente 1 em 28 palavras, ou seja, <b>3,6% - Nível AP: Articula Pontualmente.</b></p> <p>No que diz respeito à análise evolutiva dos resultados referentes ao desempenho articulatorio relativo ao fonema lateral /ʎ/, os dados espelham <b>elevada fragilidade</b> articulatória com a esmagadora maioria deles situados no nível “<b>Não Articula</b>”, apenas com uma indicação de progresso na <b>última atividade</b>, situada no nível “Articula Pontualmente”.</p> |  |  |

Tabela 9: Resultados relativos ao fonema /ʎ/

## 6.8. Evolução geral

A análise da evolução individual e conjunto das percentagens de acertos por fonema ao longo das 11 atividades permite identificar padrões distintos de desempenho articulatorio.

De forma geral, a intervenção contribuiu para um aumento da proficiência articulatoria, visível, sobretudo, nos fonemas cuja produção inicial atingiam níveis mais baixos. Cronologicamente - à medida que as atividades foram decorrendo - verifica-se uma tendência de crescimento das percentagens de articulação correta. Alguns fonemas apresentam um crescimento percentual rápido e sustentado nas primeiras sessões e mantendo-se estáveis, enquanto outros possuem percursos oscilatórios, alternando entre níveis inferiores e níveis superiores de forma repentina. Outros fonemas mantiveram quase sempre, ao longo das atividades, baixos níveis de proficiência articulatoria.

Considerando todas as produções de todos os fonemas, o aluno articulou corretamente cerca de **53%** das palavras (172 em 323 palavras), o que revela um **desempenho global** situado no nível **AF – Articula Frequentemente**, resultado influenciado positivamente pelos fonemas com melhor desempenho como /j/ e /r/ e negativamente pelos fonemas fricativos e pelo fonema /ʌ/.

Por fim, apresenta-se uma organização das atividades no sentido melhor desempenho global – pior desempenho global, com as respetivas percentagens de acerto:

**1.ª Atividade 10 — Band Lab! — 78,0% (melhor desempenho global)**

**2.ª Atividade 8 — We Will Sound You! — 64,9%**

**3.ª Atividade 3 — Jogo da sílaba — 57,9%**

**4.ª Atividade 6 — Jogo da velocidade — 54,2%**

**5.ª Atividade 9 — Rap dos fonemas — 54,1%**

**6.ª Atividade 11 — Bingo de sons — 53,8%**

**7.ª Atividade 7 — Opus 1: Soundscape — 50,0%**

8.ª Atividade 4 — Jogo da adivinha musical — 46,7%

9.ª Atividade 5 — Jogo da pergunta-resposta — 41,7%

10.ª Atividade 2 — Jogo do eco — 31,2%

**11.ª Atividade 1 — Batalha de “trava-línguas” — 25,0% (pior desempenho global)**

Esta organização é crucial para compreender e justificar a variabilidade nos desempenhos ocorrentes nos resultados, em conjunto com as observações documentadas e/ou com princípios teóricos que possam estar na sua génese.

Tendo por base os resultados apresentados e analisados anteriormente, compreendendo os padrões evolutivos observados é feita uma análise agora, à luz dos objetivos traçados no subcapítulo 3.4., assim como dos princípios teóricos subjacentes a esta investigação e da tipologia de atividades musicais realizadas, permitindo uma interpretação integrada e fundamentada do percurso articulatório da criança.

*1.ª - Identificar potenciais contributos da Música para o desenvolvimento da linguagem da criança com perturbações linguísticas*

Esta intervenção veio comprovar aquilo que autores analisados no enquadramento teórico inferem relativamente ao papel que a Música assume como motivadora do desenvolvimento da linguagem. Esses autores – como Gordon (2000); Sousa (2003); Chen-Hafteck & Mang (2018) e Trehub (2006) – estabelecem vários paralelismos e convergências entre a Música e a linguagem, assumindo-as como sendo elementares para o desenvolvimento do ser humano, nomeadamente a nível da ativação das mesmas áreas cerebrais, das mesmas bases biológicas e até socioculturais.

Desta forma, tendo como princípio o desempenho global do Miguel situado no nível “AF – Articula Frequentemente” e lembrando que o cerne das atividades propostas é, essencialmente, musical, podemos inferir que o trabalho com e através da Música se **revelou positivo e benéfico** naquele que foi o percurso evolutivo.

A articulação de fonemas como /j/ e /r/ revelam uma evolução rápida e estável, indicando que a Música pode funcionar como **mediador eficaz em contextos de reforço de competências já parcialmente adquiridas**. Em fonemas mais instáveis ou inicialmente

ausentes como /s/, /ʒ/, /ʎ/, a Música proporcionou oportunidades de **prática repetida e reforço auditivo**, embora os ganhos tenham sido mais graduais e, por vezes ainda, irregulares.

Mais do que **suporte emocional ou motivacional**, como referem Besson et al. (2017), estes jogos musicais realizados promoveram a **participação ativa e empenhada** do aluno na tentativa de superação das suas dificuldades, de forma lúdica, leve.

## *2.º - Implementar estratégias musicais contributivas para a melhoria da articulação fonémica da criança*

Gomes & Simões (2007) referem que a Música é uma **excelente estratégia de suporte** aos distúrbios articulatorios, com o principal objetivo da exploração do aparelho fonador e articulatorio pela criança.

Foram assumidas diversas opções metodológicas e pedagógicas musicalmente, que se revelaram extremamente centrais para a evolução articulatória observada, como

1. **Atividades que combinavam ritmo e velocidade:** Atividades como o Rap dos Fonemas (Anexo Q) e o Jogo da Velocidade (Anexo K) constituíram-se úteis para a articulação de fonemas já com alguma competência prévia, para favorecer a automatização articulatória dos mesmos;
2. **Atividades de repetição e ritmo controlado:** O Jogo do Eco (Anexo C) e a *Soundscape* (Anexo M) mostraram-se eficazes para fonemas com instabilidade, promovendo consolidação gradual.
3. **Atividades que envolveram tecnologia digital:** A *Band Lab!* (Anexo S) foi uma atividade que aumentou a motivação e a participação, conduzindo a um maior número de produções corretas.

A análise fonema a fonema evidencia, como já referido:

- **Fonemas /ʃ/ e /r/:** observa-se uma evolução consistente e rápida, consolidando articulações corretas;
- **Fonema /z/:** oscilações iniciais, seguida de estabilização nas últimas atividades;

- **Fonemas /ʒ/ e /r/:** padrões irregulares, com avanços e recuos significativos;
- **Fonema /s/:** progresso gradual, com melhoria visível nas atividades finais;
- **Fonema /ʎ/:** quase nenhuma melhoria.

Os resultados globais indicam uma perspetiva positiva, o que evidencia que a eficácia das estratégias está dependente do nível de aquisição e complexidade articulatória de cada fonema para o aluno.

O progresso articulatório não se revelou uniforme, apesar de se observarem progressos, com ritmos distintos consoante o fonema e o tipo de estímulo apresentado, o que nos leva a refletir sobre quais as possíveis causas para tal desempenho, assim como reforça a necessidade de uma intervenção fonológica ajustada às características articulatórias de cada um desses sons.

Alguns fatores influenciaram negativamente os resultados obtidos como o constrangimento inicial (poderá justificar os resultados obtidos na atividade 1); interrupções entre sessões (2 semanas entre as atividades 4 e 5; 2 semanas entre as atividades entre as atividades 6 e 7) mas, sobretudo, condicionantes patológicas do Miguel, como o sigmatismo misto (lateral e interdental).

Podem apontar-se como fatores que influenciaram positivamente, o número de sessões (11) realizadas em grupo, no espaço exterior (quando possível, porque os alunos têm essa necessidade e vontade), atividades pensadas em forma de jogos dinâmicos, e um fator crucial, o ajuste de estratégias aquando da implementação de acordo com a necessidade observável (por exemplo, a repetição dos sons, a articulação lenta e acompanhada, a divisão por sílabas das palavras).

Em síntese, as estratégias foram elaboradas e implementadas de forma diversificada e tendo presente o feedback do aluno e do restante grupo, criando um equilíbrio entre os interesses comuns e as necessidades do Miguel, numa perspetiva integrada.

### ***3.º - Avaliar o impacto das estratégias na proficiência articulatória da criança***

Em relação ao 3.º e último objetivo delineado para este estudo, retoma-se a ideia de que o impacto global da intervenção se considera positivo, com o aluno articulando

corretamente 172 em 323 palavras apresentadas (53%), correspondendo ao nível “AF – Articula Frequentemente”.

O impacto positivo foi mais evidente em fonemas com alguma proficiência articulatória, enquanto fonemas de maior complexidade motora e fonológica apresentaram progresso limitado ou irregular (consultar novamente a secção 6.). Isto reforça a ideia de que as estratégias musicais funcionam melhor quando combinadas com características articulatórias já parcialmente adquiridas e que necessitam ser reforçadas.

Por fim, importa reforçar que os dados indicam que a Música não substitui técnicas específicas de terapia da fala, mas atua como uma excelente mediadora complementar, favorecendo motivação, atenção, repetição e automatização.

Apesar das contribuições que esta investigação oferece, é imperativo reconhecer as (restantes) limitações metodológicas e contextuais que impactam a interpretação dos resultados, assim como o seu âmbito e alcance. Como estudo de caso, os resultados são específicos para este indivíduo inserido neste contexto específico, não se podendo incorrer em generalizações para outras populações, contextos ou situações. A intervenção (investigação-ação) também possuiu uma duração de 11 sessões, com interrupções, o que certamente espelhou resultados diferentes do que uma intervenção contínua. A nível dos dados recolhidos, pode apontar-se como uma limitação a impossibilidade de se realizarem entrevistas com a terapeuta da fala, assim como o acesso a todos os relatórios do Miguel, para uma perspetiva mais abrangente e ser realizada uma maior triangulação de dados.

## **Considerações finais**

As escolas estão inseridas num determinado contexto socio-histórico, sendo lugar de confrontos, de reivindicações e perspectivas (de diferentes setores sociais) sobre qual a finalidade do(s) sistema(s) educativo(s). Neste sentido, no contexto hodierno, a escola portuguesa constitui-se como um espaço público palco de ampla diversidade social e cultural. Isto é, dicotomicamente, uma das maiores dificuldades, mas também uma das maiores potencialidades, na medida em que as instituições de ensino estão organizadas numa lógica de padronização, possuindo um longo e tumultuoso trajeto até à valorização e gestão do potencial da diversidade.

A educação escolar é um bem público e, por isso, deve atender às necessidades e interesses da sua população alvo: as crianças e os alunos (Patacho, 2021). Um ensino adequado exige, portanto, diferenciação pedagógica que coadune com a diversidade e a heterogeneidade dos alunos – uma adaptação àquela que é a realidade de hoje, o que leva, forçosamente, à reorganização do trabalho pedagógico (Cosme et. al, 2021).

As crianças são pessoas, cidadãos, são o presente e o futuro da sociedade. Constituem um grupo vulnerável e, por isso, “merecem o que lhes é devido, individual e coletivamente” (Cordeiro, 2015, p.16). A *Convenção sobre os Direitos da Criança*, aprovada em 1989 pela Assembleia Geral da ONU, estabelece aqueles que são os direitos incontestáveis destas pessoas, como o direito a “ser criança” (brincar, ter atividades lúdicas e de lazer), o direito à informação, mas, sobretudo, o direito à Educação (Cordeiro, 2015).

Visto que o acesso à Educação é um direito, no que concerne à política educativa, a Lei de Bases do Sistema Educativo (n.º 46/86) possui como premissa o direito à educação de qualidade e a melhores oportunidades educativas para todos. Para isso, o Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, surgiu também para preconizar esta narrativa da priorização e do compromisso de e para uma escola inclusiva – de todos e para todos. No quotidiano das escolas e dos ambientes educativos, que carecem de flexibilidade e são pressionados pelo cumprimento de planos curriculares extensos, muitas vezes sujeitos à pressão e priorização das avaliações externas, como podem os profissionais operacionalizar o que a legislação proclama? Como podem os professores serem verdadeiros gestores do

currículo e realizarem a tão idealizada, verdadeira e significativa interdisciplinaridade? Mas, acima de tudo, como podem tomar opções curriculares de modo a adequar as suas propostas e atividades às necessidades específicas das suas crianças e alunos, com foco no seu desenvolvimento integral?

Foi na ótica destas preocupações, que foi desenvolvida esta proposta com base na utilização da Música como ferramenta promotora ou facilitadora de aprendizagens (musicais e não só).

Damásio (2025) na sua mais recente obra - *A inteligência natural & a lógica da consciência* – entende a Música como uma ferramenta da qual o ser humano se serviu para comunicar e enriquecer a si próprios, um meio de expressão relativamente a si, aos outros e às experiências vividas.

A Música pode, portanto, ser assumida como um fenómeno sociocultural e imperativo biológico que está presente desde bem cedo na vida do ser humano, assumindo, por isso, elevada importância. Apesar de quase esquecido pelo universo educativo, o meio sonoro - inserido numa educação global – permite à criança uma integração mais eficaz no mundo dos sons, permitindo-lhe senti-los e usá-los para se expressar. Portanto, a fala revela-se como a criação de sons utilizando um instrumento corporal – a voz - possuindo determinado código sonoro-semântico (no caso, o português) (Sousa, 2003).

Assim, reconhecendo a importância da Música na vida do ser humano e no currículo escolar, é relevante recuperar qual o objetivo central desta implementação, assim como os objetivos específicos, que nortearam toda a intervenção pedagógica.

A **Música** de facto é um **valioso recurso no trabalho linguístico**, mas a sua eficácia está dependente do nível de aquisição do fonema, das questões patológicas inultrapassáveis e da tipologia de atividades implementadas.

Esta implementação possui inerentes limitações metodológicas e contextuais como a **generalização limitada** – estudo de caso único – o que sugere que os resultados espelham o percurso de um determinado indivíduo, inserido num contexto específico e com características pessoais e patológicas específicas; a **duração limitada** de 11 sessões que, dependendo da perspetiva, poderá não ter sido suficiente para ganhos mais complexos

ou obtenção de melhorias nos fonemas de aquisição mais difícil; as **interrupções entre sessões**, que poderão ter influenciado a curva de aprendizagem e os progressos; a intervenção em grupo que limita o controlo de **variáveis externas**; a falta de acesso a todos os **relatórios da terapia da fala** da criança, o que restringe uma maior triangulação de dados.

Para concluir, de acordo com as observações quotidianas pré-intervenção, as observações durante a intervenção, a análise de fontes e a análise dos resultados, sugere-se que o Miguel deva continuar a ser seguido pelos profissionais de saúde, na terapia da fala, para ter um acompanhamento terapêutico devido, de modo a poder continuar a evoluir e superar as suas dificuldades. Sugere-se também o acompanhamento pedagógico atento por parte dos professores, com a devida diferenciação e adequação das propostas às suas necessidades linguísticas de modo que o aluno possa superar questões comunicativas do seu quotidiano, oferecendo-lhe segurança e confiança. Recorrer à Música como ferramenta deve constituir-se uma preocupação de todos os envolvidos, pois os seus benefícios estão claramente comprovados quer cientificamente, quer pelos resultados obtidos nesta intervenção.

## Referências Bibliográficas

- Aguiar, M. C. P. (2014). *O ensino de canto nos ramos genérico e vocacional no 1.º ciclo do ensino básico: Um estudo de caso múltiplo* (Tese de Doutoramento). Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/33110>
- Aguiar, M. C. P., & Vieira, M. H. (2018). O ensino de canto no 1.º CEB: Diferenças e semelhanças entre Portugal, Espanha, França, Inglaterra e Brasil. *Revista Internacional de Educação Musical*, 6(2), 45–60. <https://www.researchgate.net/publication/335213214>
- Alves, L., & Bianchin, M. A. (2010). O jogo como recurso de aprendizagem. *Revista Psicopedagogia*, 27(83), 28-287. <https://revistapsicopedagogia.com.br/revista/article/view/661>
- Amado, J. (2017). *Manual de investigação qualitativa em educação (3ª edição)*. Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-1390-1>
- American Speech-Language-Hearing Association (s.d). *Speech sound disorders: Articulation and phonology*. [https://www.asha.org/practice-portal/clinical-topics/articulation-and-phonology/#collapse\\_7](https://www.asha.org/practice-portal/clinical-topics/articulation-and-phonology/#collapse_7)
- Associação Portuguesa de Educação Musical. (s.d.). *Canções – Tradicionais*. Cantar Mais. <https://www.cantarmais.pt/pt/cancoes/tradicionais>
- Ball, A., & Lardner, T. (1997). Dispositions toward language: Teacher constructs of knowledge and the ann arbor black english case. *College Composition and Communication*, 48(4), 469. <https://doi.org/10.2307/358453>
- Bell, J. (1997). *Como Realizar Um Projeto de Investigação*. Lisboa Gradiva
- Benavente, A. (2015). O que investigar em educação? *Revista Lusófona de Educação*, 29, 9–23.
- Besson, M., Barbaroux, M., & Dittinger, E. (2017). Music in the brain: Music and language processing. In *The Routledge companion to music cognition* (pp. xx–xx). Routledge/Taylor & Francis.

- Boal Palheiros, G. (1999). *Metodologias e investigação sobre o ensino do ritmo*. Revista de Educação Musical, (103), 4–9.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.  
[https://www.academia.edu/6674293/Bogdan\\_Biklen\\_investigacao\\_qualitativa\\_em\\_educacao](https://www.academia.edu/6674293/Bogdan_Biklen_investigacao_qualitativa_em_educacao)
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Cardoso, A. P., & Rego, B. (2017). *Metodologias de investigação na formação de professores: A investigação-ação e o estudo de caso*. In *Olhares sobre a educação em torno da formação de professores*. IPV
- Cervera Mérida, J. F., & Ygual Fernández, A. (2003). Intervención logopédica en los trastornos fonológicos desde el paradigma psicolingüístico del procesamiento del habla. Revista de Neurología, 36(S1), 39. <https://doi.org/10.33588/rn.36s1.2003026>
- Chai, L. (2022). Music therapy and rehabilitation training for children with speech impairment. MEDS Public Health and Preventive Medicine, 2(3). <https://doi.org/10.23977/phpm.2022.020308>
- Chen-Hafteck, L. & Mang, E. (2018). Music and language in early childhood development and learning. In G. McPherson & G. Welch (eds), *Music Learning and Teaching in Infancy, Childhood, and Adolescence: An Oxford Handbook of Music Education*, Vol. 2, pp. 40-57. New York: Oxford University Press. (PDF) Music and Language in Early Childhood Development and Learning. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/365788808\\_Music\\_and\\_Language\\_in\\_Early\\_Childhood\\_Development\\_and\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/365788808_Music_and_Language_in_Early_Childhood_Development_and_Learning)
- Cordeiro, M. (2015). *Crianças e Famílias num Portugal em Mudança*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Correia, M. C. B. (2009). A Observação Participante enquanto Técnica de Investigação. *Pensar Enfermagem*, 13 (2), 30-36.  
<https://doi.org/10.56732/pensarenf.v13i2.32>

Correia, S. F. M. d. S. (2011). *Desenvolvimento da linguagem em crianças inseridas em ambiente familiar e institucionalizadas* [Tese de Mestrado, [s.n.]]. Repositório Institucional da Universidade Fernando Pessoa. <http://hdl.handle.net/10284/2867>

Cosme, A., Lima, L., Ferreira, D., & Ferreira, N. (2021). *Metodologias, métodos e situações de aprendizagem: Propostas e estratégias de ação*. Porto Editora.

Costa, F. (2014). *Aprender, Brincando: A Atividade Lúdica na Construção de Aprendizagens, na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. [Relatório de Estágio. Universidade dos Açores Ponta Delgada] <http://hdl.handle.net/10400.3/3152>

Damásio, A. (2017). A estranha ordem das coisas: *A vida, os sentimentos e as culturas humanas*. Temas & Debates.

Damásio, A. (2025). *A inteligência natural & a lógica da consciência*. Temas & Debates.

Decreto-Lei nº 54/2018 de 06 de junho. Diário da República: I Série A. Assembleia da República. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>

Decreto-Lei nº 55/2018 de 06 de junho. Diário da República: I Série A. Assembleia da República. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>

Denzin, N. and Lincoln, Y. (2000) The Discipline and Practice of Qualitative Research. In: Denzin, N.K. and Lincoln, Y.S., Eds., *Handbook of Qualitative Research*, Sage, Thousand Oaks, 1-32.

Direção-Geral de Educação. (2008). *Dicionário terminológico* [Revisão científica J. Costa & V. Aguiar e Silva]. [https://area.dge.mec.pt/gramatica/DT\\_2008.pdf](https://area.dge.mec.pt/gramatica/DT_2008.pdf)

- Dodd, B. (2013). *Differential diagnosis and treatment of children with speech sound disorders*. Chichester, UK: Wiley-Blackwell. <https://content.e-bookshelf.de/media/reading/L-3848018-4a806b0704.pdf>
- Fino, C. N. (2011). Investigação e inovação (em educação). In C. N. Fino & J. M. Sousa (org.), *Pesquisar para mudar (a educação)* (pp. 29-48). Centro de Investigação em Educação – CIE-Uma. <https://cie.uma.pt/publications/livros-04-14/005-pesquisar-para-mudar.pdf#page=29>
- Gomes, A. P., & Simões, A. (2007). *A Música e a criança com distúrbios de comunicação e linguagem*. *Cadernos de Estudo*, (5), 127–141.
- Gordon, E. E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Grolla, Elaine. (2009) *A aquisição da linguagem*. Material Didático para o Curso de LetrasLIBRAS, UFSC.
- Grunwell, P. (1987). *Clinical phonology (1ª ed.)*. Croom Helm.
- Grunwell, P. (1987). *Clinical phonology*. London: Croom Helm. [https://www.researchgate.net/publication/240214526\\_Clinical\\_phonology\\_2nd\\_ed\\_Pamela\\_Grunwell\\_Beckenham\\_England\\_Croom\\_Helm\\_1987\\_Pp\\_311](https://www.researchgate.net/publication/240214526_Clinical_phonology_2nd_ed_Pamela_Grunwell_Beckenham_England_Croom_Helm_1987_Pp_311)
- ILTEC. (s.d.). *Fonética*. Portal da Língua Portuguesa. <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/?action=terminology&act=list&key=subdomain&val=Fon%C3%A9tica>
- Leitão, A. M. R. R. (2024). *Consciência fonológica, ritmo, atenção auditiva, percepção musical e coordenação motora em crianças do pré-escolar: efeitos de uma intervenção psicomotora, baseada em atividades rítmicas e movimento expressivo* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Évora. [https://www.rdp.uevora.pt/bitstream/10174/37791/1/Mestrado-Psicomotricidade-Ana\\_Margarida\\_Ramalho\\_Rasteiro\\_Leitao.pdf](https://www.rdp.uevora.pt/bitstream/10174/37791/1/Mestrado-Psicomotricidade-Ana_Margarida_Ramalho_Rasteiro_Leitao.pdf)

- Lima, M. L. P. d. (2018). *Nós e os outros: O poder dos laços sociais*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- M. Souza, M. d. S., & D. C. Carvalho, D. C. d. C. (2020). A linguagem e a construção do real pela criança: Contrapontos entre lev s. vygotsky e jean piaget. *Olhar de Professor*, 23, 1–15. <https://doi.org/10.5212/olharprofr.v.23.2020.15176.209209224411.0419>
- Martínez, M. P., Montoro, J. M., & García, M. C. (1989). *Dificuldades de aprendizagem*. Porto Editora. (Coleção Crescer). ISBN 978-972-0-34028-3.
- Mateus, M. H. M., et al. (2003). *Gramática da língua portuguesa*. Caminho.
- Matos, I. M. G. G. (2014). *Contributos da expressão musical para o desenvolvimento da consciência fonológica* (Dissertação). Repositório UCP. <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/>
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ministério da Educação (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)
- Ministério da Educação (2018a). *Aprendizagens essenciais — Educação Artística: Música (1.º ciclo)*. Ministério da Educação. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/1c\\_musica.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_musica.pdf)
- Ministério da Educação (2018b). *Aprendizagens essenciais de português – 4.º ano*. Ministério da Educação. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_4a\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_4a_ff.pdf)
- Neto, C. (2020). *Libertem as crianças, A urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto.

- Nogueira, S., Fernández, B., Porfírio, H., & Borges, L. (2000). *A criança com atraso na linguagem*. *Saúde Infantil*, 22(1), 5–16.
- O’Grady, W. (2005). *How Children Learn Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Patacho, P. (2021). *Pensar a Educação: Escola, justiça social e participação*. (1ª ed.). Porto Editora.
- Patel, A. (2009). Review: Music, language, and the brain. *Music Perception*, 26(3), 287–288. <https://doi.org/10.1525/mp.2009.26.3.287>
- Pombo, O. (2021). *Interdisciplinaridade, Ambições e limites*. Alêtheia Editores.
- Portowitz, A., & Klein, P. S. (2007). MISC-MUSIC: a music program to enhance cognitive processing among children with learning difficulties. *International Society for Music Education*, 25(3), 259-271. <https://doi.org/10.1177/0255761407087263>
- Ramos, A. (2005). *Crianças, tecnologias e aprendizagem: Contributo para uma teoria substantiva* (Tese de Doutoramento). Universidade do Minho.
- Salkind, N. J. (Ed.) (2010). Content Validity. In N. J. Salkind (Ed.), *Encyclopedia of Research Design* (pp. 501-503). SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781412961288.n74>
- Schafer, R. M. (1977). *The soundscape: Our sonic environment and the tuning of the world*. Destiny Books.
- Schirmer, C. R., Fontoura, D. R., & Nunes, M. L. (2004). Language and learning disorders. *Jornal de Pediatria*, 80(7), 95–103. <https://doi.org/10.2223/1173>
- Shriberg, L. D., & Kwiatkowski, J. (1982). *Distúrbios fonológicos I: Um sistema de classificação diagnóstica*. J. Distúrbios da Fala e Audição.
- Shriberg, L. D., & Kwiatkowski, J. (1982). Phonological disorders I: A diagnostic classification system. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 47(3), 226-241 [https://waismanphonology.wiscweb.wisc.edu/wpcontent/uploads/sites/532/2018/07/1982\\_Shriberg-Kwiatkowski\\_PhonoDis-I.pdf](https://waismanphonology.wiscweb.wisc.edu/wpcontent/uploads/sites/532/2018/07/1982_Shriberg-Kwiatkowski_PhonoDis-I.pdf)

- Sim-Sim Inês. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: Textos de apoio para educadores de infância*. Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/linguagem\\_comunicacao\\_jardim\\_infancia.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/linguagem_comunicacao_jardim_infancia.pdf)
- Soares, D. M. O. (2012). *O ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico: Das orientações da tutela à prática lectiva* (Dissertação de Mestrado). Estudo geral / Universidade de Coimbra. <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/23436/1/tese.%20vers%C3%A3o%206.pdf>
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação* (Vol. 3). Coleção Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.
- Thiesen, J. S. (2008). A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, 13 (39), 87-102. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000300010>
- Trehub, S. E. (2006). Infants as musical connoisseurs. In G. E. McPherson (ed.), *The child as musician* (pp. 33–49). Oxford: Oxford University Press.
- Viana, F. L., (2002). *Da linguagem oral à leitura: construção e validação do Teste de Identificação de Competências Linguísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Yaguello, M. (1997). *Alice no país da linguagem. Para compreender a linguagem*. Lisboa, Editorial Estampa.
- Yin, R. K. (1989). *Case study research: Design and methods*. London: Sage Publications.
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative Research from Start to Finish*. London: The Guilford Press.

## **Anexos**

**Anexo A: Atividade 1 – Batalha de “trava-línguas”**

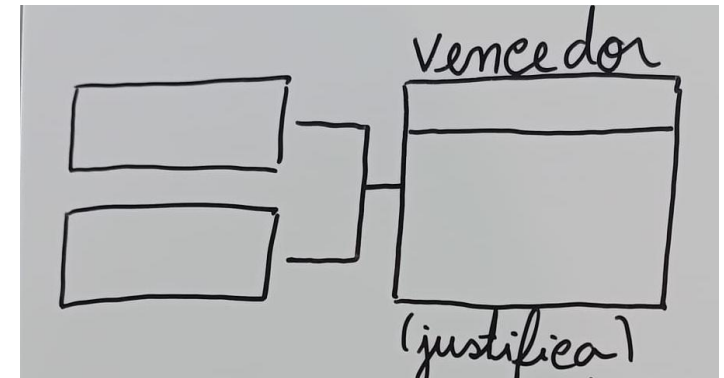
| <b>Área curricular: Educação Artística - Música</b> |  | <b>Ano de escolaridade: 4.º</b>  |                                   |  | <b>Data: 11/02/2025</b>  |
|---|--|--|-----------------------------------|--|--|
| <b>Domínio</b>                                      | <b>Conteúdos</b>   | <b>Aprendizagens essenciais/<br/>Descritores de desempenho</b>   | <b>Estratégia/<br/>Atividades</b> | <b>Recursos/<br/>Materiais</b>   | <b>Descritores de perfil dos alunos</b>  |
| Educação Artística - Música                         | <p>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO</p> <p>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO</p> | <p>Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical.</p> <p>Interpretar rimas, trava-línguas, lengalengas, etc., usando a voz (cantada ou</p> | Batalha de “Trava-Línguas”        | <p>Folhas com esquema.</p> <p>Material de escrita.</p> <p>Cestos 1 e 2.</p> <p>Cartões com trava-línguas de diversos graus de complexidade (OpenAI, 2025).</p> | <p>A - Linguagens e Textos</p> <p>B - Informação e Comunicação</p> <p>E - Relacionamento interpessoal</p> <p>F - Desenvolvimento Pessoal e Autonomia</p> <p>H - Sensibilidade estética e artística</p> |

|                                    |   |  |  |  |  |
|------------------------------------|---|--|--|--|--|
|                                    |   | falada) com diferentes intencionalidades expressivas.  |  | Cartões com diferentes alturas sonoras: agudo e grave. |  |
| <b>Interdiscipli-<br/>naridade</b> | Português   | <p>Oralidade</p> <p>Expressão: Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.</p> <p>Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados.</p> |  |  |  |
| <b>Avaliação</b>                   | <b>Instrumentos/<br/>estratégias<br/>de<br/>avaliação</b> | Grelha de observação com os respetivos parâmetros.   |  |  |  |
|                                    | <b>Indicadores<br/>de<br/>desempenho<br/>avaliação</b>    | <p>Os alunos devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentar sons vocais;</li> <li>- Reconhecer a voz como instrumento;</li> </ul>   |  |  |  |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  | <ul style="list-style-type: none"><li>- Interpretar trava-línguas em português;</li><li>- Interpretar trava-línguas com diferentes intencionalidades expressivas.</li></ul> <p>O aluno deve ser capaz de:</p> <p>Articular corretamente os fonemas fricativos /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/;</p> <p>Articular corretamente os fonemas vibrantes /r/, /ʀ/;</p> <p>Articular corretamente o fonema lateral /ʎ/.</p> |
|--|--|--|

## Plano de Aula (atividade 1)

Inicia-se a aula com a explicação da atividade, por parte da Professora Estagiária. Preferencialmente a atividade decorrerá no exterior, se as condições climáticas assim o permitirem. Nesta atividade, os alunos irão dispor-se sentados em semicircunferência, voltados para a Professora Estagiária enquanto esta procederá à explicitação do que se irá proceder, enquanto distribui folhas com um esquema e material de escrita para os alunos preencherem no decorrer da atividade. Os alunos são divididos por pares, definidos estrategicamente pela Professora Estagiária. Estes irão deslocar-se ao cesto 1 e retirar um cartão que contém um trava-línguas português e, em seguida, irão deslocar-se ao cesto 2 e retirar um cartão que contém agudo ou grave. Após este momento, deslocam-se ao palco e, um dos alunos definido pelo par, irá dizer o seu trava-línguas com a altura respetiva. Por fim, o outro elemento do par repetirá o processo. Após todos os alunos terem findado a primeira ronda, a professora substituirá os cartões com trava-línguas do cesto 1, por cartões com trava-línguas de maior complexidade. Durante a atividade, a turma preenche o esquema, primeiro colocando o par e por fim, decidindo qual dos alunos teve melhor desempenho, justificando.



### **Material construído - trava-línguas selecionados (atividade 1)**

#### **Menor grau de complexidade:**

O Sabiá sabia que o sábio sabia que o sabiá sabia assobiar.

A Xuxa gosta de sumo de caju, sumo de caju a Xuxa gosta.

O rato roeu a roupa do rei de Roma.

Três pratos de trigo para três tigres tristes.

Lá vem o lindo Lampião lilás.

O lobo leve levou a lua lá longe, lá longe levou a lua o lobo leve.

Laura lavava, Lúcia limava, Luana lustrava, Leo lixava.

#### **Maior grau de complexidade:**

O tempo perguntou ao tempo qual é o tempo que o tempo tem. O tempo respondeu ao tempo que não tem tempo para dizer ao tempo que o tempo do tempo é o tempo que o tempo tem.

Sabendo o que sei e sabendo o que sabes e o que não sabes e o que não sabemos, ambos saberemos se somos sábios, sabidos ou simplesmente saberemos se somos sabedores.

O doce perguntou ao doce qual é o doce mais doce que o doce de batata-doce. O doce respondeu ao doce que o doce mais doce que o doce de batata-doce é o doce de doce de batata-doce.

O peito do pé do Pedro é preto. Quem disser que o peito do pé do Pedro é preto, tem o peito do pé mais preto do que o peito do pé do Pedro.

Sessenta e seis serras serram sessenta e seis cerejeiras, sessenta e seis cerejeiras serrarão seiscentas e seis cerejeiras.

O rato roeu a roupa do rei de Roma, mas a rainha, com raiva, resolveu remendar. Remendou com linha rara e roxa, mas no meio do remendo rompeu um rasgo. O rei e a rainha reclamaram ruidosamente, mas o rato rapidíssimo já roía outro remendo.

O corvo curioso correu contra o carro vermelho, mas o carro virou na curva e o corvo rodopiou. Com coragem, correu novamente, mas caiu no curral de cavalos cor de caramelo.

**Anexo B:** Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 1)

| Fonemas Fricativos |                 |           |                | Fonemas vibrantes |                | Fonemas laterais |
|--------------------|-----------------|-----------|----------------|-------------------|----------------|------------------|
| [s]                | [z]             | [ʒ]       | [ʃ]            | [r]               | [r]            | [ʎ]              |
| <b>NA</b>          | <b>NA</b>       | <b>AF</b> | <b>NA</b>      | <b>AP</b>         | <b>A</b>       | <b>NA</b>        |
| <u>S</u> abia      | Confu <u>so</u> | Cerejas   | <u>X</u> uxa   | <u>T</u> rava     | Car <u>r</u> o | Batal <u>h</u> a |
| Do <u>ce</u>       |                 | Longe     | Go <u>st</u> a | C <u>a</u> ramelo |                |                  |
| <u>C</u> erejas*   |                 |           |                | <u>T</u> rigo     |                |                  |
| <u>S</u> umo       |                 |           |                | Tig <u>r</u> e    |                |                  |

Níveis de proficiência: NA – Não articula; AP – Articula pontualmente; AF – Articula frequentemente; A – Articula sempre.

**Observações:**

Não lê batalha, lê “bataia”; Não lê sabia, lê “thabia”; Não lê confuso, lê “confutho”; Não lê doce, lê “dothe”; Não lê trava, lê “tava”; Não lê caramelo, mas lê carro; lê o j; Não lê cerejas, lê “terejas”; Não lê trigo, lê “tigo” mas lê tigre!; Não lê Xuxa nem sumo; Não lê gosta, lê “gota”; Lê o “Z”; Lê o “R” no início da palavra; Z lê J por vezes; Lê “lonsse”, não longe; Não lê o “Lh”.

**Anexo C: Atividade 2 – Jogo do eco**

| Área curricular: Educação Artística - Música |  | Ano de escolaridade: 4.º  |                           |   | Data:18/02/2025  |
|--|--|---|---------------------------|---|--|
| Domínio                                      | Conteúdos  | Aprendizagens essenciais/<br>Descritores de desempenho  | Estratégia/<br>Atividades | Recursos/<br>Materiais  | Descritores de perfil dos alunos   |
| Educação Artística -<br>Música               | <p>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO</p> <p>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO</p> | <p>Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical.</p> <p>Interpretar rimas, trava-línguas, lengalengas, etc.,</p> | Jogo do eco               | <p>Computador</p> <p>Colunas de som</p> <p>Músicas com diferentes andamentos</p> <p>Lista de palavras</p> <p>Cartazes com as diversas dinâmicas musicais <i>(fff)</i></p> | <p>A - Linguagens e Textos</p> <p>B - Informação e Comunicação</p> <p>E - Relacionamento interpessoal</p> <p>F - Desenvolvimento Pessoal e Autonomia</p> |

|                                    |  |  |  |
|------------------------------------|--|--|--|
|                                    | <p>usando a voz (cantada ou falada) com diferentes intencionalidades expressivas.</p> <p>APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO</p> <p>Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados.</p> | <p><i>fortississimo - ff</i><br/> <i>fortissimo - f forte - mf</i><br/> <i>mezzo forte - mp mezzo</i><br/> <i>piano - p piano - pp</i><br/> <i>pianíssimo - ppp</i><br/> <i>pianississimo)</i></p> | H - Sensibilidade estética e artística |
| <b>Interdiscipli-<br/>naridade</b> | Português  | Oralidade  |  |

|                         |  |  |
|-------------------------|--|--|
|                         |  | <p>Expressão: Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.</p> <p>Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados.</p>  |
| <p><b>Avaliação</b></p> | <p><b>Instrumentos/ estratégias de avaliação</b></p> | <p>Grelha de observação com os respetivos parâmetros.</p>  |
|                         | <p><b>Indicadores de desempenho avaliação</b></p>    | <p>Os alunos devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentar sons vocais;</li> <li>- Reconhecer a voz como instrumento;</li> <li>- Comparar características rítmicas e dinâmicas dos excertos escutados;</li> <li>- Reconhecer a pulsação do excerto musical escutado;</li> <li>- Utilizar dinâmicas sonoras.</li> </ul> <p>O aluno deve ser capaz de:</p> |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  | <p>Articular corretamente os fonemas fricativos /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/;</p> <p>Articular corretamente os fonemas vibrantes /r/, /ʀ/;</p> <p>Articular corretamente o fonema lateral /l/.</p> |
|--|--|--|

## Plano de aula (atividade 2)

Inicia-se a aula com a explicação da atividade, por parte da Professora Estagiária. Preferencialmente a atividade decorrerá no exterior, se as condições climatéricas assim o permitirem. Nesta atividade, os alunos irão dispor-se sentados em semicircunferência, voltados para a Professora Estagiária enquanto esta procederá à explicitação do que se irá proceder. Em seguida, a Professora Estagiária irá reproduzir os excertos musicais escolhidos e é feita uma troca de ideias pelos alunos, identificando algumas características identificadas, nomeadamente a nível de pulsação/ritmo e dinâmicas musicais, comparando os excertos. Após este momento, passa-se para a concretização do jogo: os alunos colocam-se atrás dos cartazes com as diversas dinâmicas musicais (*fff fortississimo - ff fortissimo - f forte - mf mezzo forte - mp mezzo piano - p piano - pp pianissimo - ppp pianississimo*). É reproduzido um excerto e, enquanto a Professora Estagiária “marca” a pulsação desse excerto, os alunos terão de pronunciar a palavra escolhida associada à pulsação e à respetiva dinâmica, realizando assim um “eco”.

Material construído - cartazes com dinâmicas musicais (atividade 2)

*fff*  
fortississimo

*ff*  
fortissimo

*f*  
forte

*mf*  
mezzo forte

*mp*  
mezzo piano

*p*  
piano

*pp*  
pianissimo

*ppp*  
pianississimo

**Anexo D:** Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 2)

| Fonemas Fricativos  |          |               |                  | Fonemas vibrantes |                 | Fonemas laterais |
|---------------------|----------|---------------|------------------|-------------------|-----------------|------------------|
| [s]                 | [z]      | [ʒ]           | [ʃ]              | [r]               | [r]             | [ʎ]              |
| <b>NA</b>           | <b>A</b> | <b>A</b>      | <b>AF</b>        | <b>AP</b>         | <b>A</b>        | <b>NA</b>        |
| <u>S</u> ofia       | Mezzo**  | J <u>u</u> iz | Go <u>s</u> ta   | Du <u>ar</u> te   | R <u>e</u> i    | Ol <u>h</u> a    |
| Fort <u>í</u> ssimo |          | Te <u>j</u> o | I <u>s</u> to    | Car <u>o</u> lina | Car <u>r</u> o  | Col <u>h</u> er  |
| Pos <u>s</u> o      |          |               | Be <u>a</u> triz | Po <u>t</u> ro    | R <u>a</u> fael | Vel <u>h</u> o   |
| Ass <u>a</u>        |          |               | Ju <u>í</u> z    | Ca <u>r</u> a     |                 | Bol <u>h</u> a   |
| Tremo <u>ç</u> o    |          |               |                  | Sa <u>r</u> o     |                 |                  |
| Tos <u>s</u> e      |          |               |                  | Ca <u>r</u> o     |                 |                  |
|                     |          |               |                  | Ca <u>r</u> ta    |                 |                  |
|                     |          |               |                  | Vi <u>t</u> ória  |                 |                  |
|                     |          |               |                  | Ma <u>r</u> ia    |                 |                  |
|                     |          |               |                  | Edu <u>a</u> rda  |                 |                  |
|                     |          |               |                  | Ab <u>r</u> ir    |                 |                  |
|                     |          |               |                  | Ol <u>h</u> ar    |                 |                  |

Níveis de proficiência: NA – Não articula; AP – Articula pontualmente; AF – Articula frequentemente; AS – Articula sempre.

**Observações:**

Nesta atividade, no que diz respeito aos fonemas fricativos, o aluno NÃO ARTICULA o fonema [s], nem no início nem no meio das palavras, \*à exceção da palavra “gosta”, e substitui, por vezes, pelo fonema [t] (exemplos: “Fortítimo” – Fortíssimo, “Tremoto” – Tremoço). O aluno ARTICULA PONTUALMENTE os fonemas [ʒ], [ʃ] e ARTICULA SEMPRE o fonema [z] \*\*.

A nível dos fonemas vibrantes, o aluno ARTICULA PONTUALMENTE o fonema [r], articulando apenas no final das palavras (exemplos: olhar, abrir) e ARTICULA PONTUALMENTE o fonema [r], especialmente no início das palavras (exemplos: Rafael, rei).

O aluno NÃO ARTICULA o fonema lateral [ʎ], substituindo pelo fonema [i] (exemplos: “Veio” – Velho; “Oia” – Olha; “Coier” – Colher; “Bolha” – Boia)

\*\* A repetição, a dinâmica e a velocidade do jogo levou a um maior esforço por parte do aluno para articular corretamente as palavras, nomeadamente a palavra “*Mezzo*”, presente no nome das dinâmicas *mezzo forte* e *mezzo piano*, na qual apresentou algumas dificuldades, mas foi articulada corretamente quando realizada em conjunto, de uma forma mais lenta e repetindo várias vezes.

**Anexo E: Atividade 3 – Jogo da sílaba**

| <b>Área curricular: Educação Artística - Música</b> |                          | <b>Ano de escolaridade: 4.º</b>  |                                   | <b>Data:25/02/25</b>  |  |
|---|--------------------------|--|-----------------------------------|---|--|
| <b>Domínio</b>                                      | <b>Conteúdos</b>         | <b>Aprendizagens essenciais/<br/>Descritores de desempenho</b>   | <b>Estratégia/<br/>Atividades</b> | <b>Recursos/<br/>Materiais</b>  | <b>Descritores de perfil dos<br/>alunos</b>  |
| Educação Artística - Música                         | EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO | <p>Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical.</p> <p>Explorar fontes sonoras diversas (corpo, objetos do quotidiano, instrumentos musicais) de forma a</p> | Jogo da sílaba                    | <p>Lista de palavras</p> <p>Objetos variados</p> <p>Folhas brancas</p> <p>Material de escrita</p> | <p>A - Linguagens e Textos</p> <p>B - Informação e Comunicação</p> <p>E - Relacionamento interpessoal</p> <p>F - Desenvolvimento Pessoal e Autonomia</p> <p>H - Sensibilidade estética e artística</p> |

|                                    |   |  |  |  |                                    |
|------------------------------------|---|--|--|--|------------------------------------|
|                                    |   | conhecê-las como potencial musical.  |  |  | J – Consciência e domínio do corpo |
| <b>Interdiscipli-<br/>naridade</b> | Português   | <p>Oralidade</p> <p>Expressão: Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.</p> <p>Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados.</p> |  |  |                                    |
| <b>Avaliação</b>                   | <b>Instrumentos/<br/>estratégias de avaliação</b> | Grelha de observação com os respetivos parâmetros.   |  |  |                                    |
|                                    | <b>Indicadores de<br/>desempenho avaliação</b>    | <p>Os alunos devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentar sons vocais;</li> <li>- Identificar o tempo forte e o tempo fraco;</li> <li>- Realizar divisão silábica corretamente;</li> </ul>  |  |  |                                    |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <ul style="list-style-type: none"><li>- Identificar a sílaba tónica e as sílabas átonas das palavras;</li><li>- Associar o tempo forte e o tempo fraco às sílabas tónicas e átonas das palavras.</li></ul> <p>O aluno deve ser capaz de:</p> <p>Articular corretamente os fonemas fricativos /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/;</p> <p>Articular corretamente os fonemas vibrantes /r/, /r/;</p> <p>Articular corretamente o fonema lateral / ʎ /.</p> |
|--|--|---|

### **Plano de aula (atividade 3)**

Inicia-se a aula com a explicação da atividade, por parte da Professora Estagiária. Preferencialmente a atividade decorrerá no exterior, se as condições climatéricas assim o permitirem. Nesta atividade, os alunos irão dispor-se sentados em semicircunferência, voltados para a Professora Estagiária enquanto esta procederá à explicitação da atividade, após esta ter distribuído folhas brancas e material de escrita. Assim, é distribuída uma das palavras da lista para cada um dos alunos, que devem proceder à sua divisão silábica graficamente. Após este momento, os alunos que terminarem a divisão irão colocar-se, por ordem de término em fila e terão de realizar a divisão silábica oralmente, acompanhando-a com palmas, e enfatizar a sílaba tónica, com acentuação nessa palma. O objetivo do jogo é realizar o maior número de divisões silábicas corretamente, havendo uma partilha de resultados no final da atividade.

### Material construído - Listagem de palavras escolhidas (atividade 3)

[s] – Iníçio; Assim; Ski; Sempre

[z] - Ziguezzagueando

[ʒ] – Otorrinolaringologista; Corrigi; Jarreta; Adjunto; Jota

[ʃ] – Otorrinolaringologista; Chuvisço; Chá; Está

[r] – Paralelepípedo

[r] – Otorrinolaringologista; Corrigi; Autocarro

[λ] - Velho

**Anexo F:** Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 3)

| Fonemas Fricativos  |                        |   |  | Fonemas vibrantes |   | Fonemas laterais |
|---|------------------------|---|--|-------------------|---|------------------|
| [s]<br><b>NA</b>  | [z]<br><b>A</b>        | [ʒ]<br><b>AF</b>  | [ʃ]<br><b>AF</b>   | [r]<br><b>A</b>   | [r]<br><b>AF</b>  | [ʎ]<br><b>NA</b> |
| <u>In</u> ício<br>Assim<br><u>S</u> ki<br>Sem <u>p</u> re | <u>Z</u> iguezagueando | Otorrinolaringologista<br>Corrigi<br><u>J</u> arreta<br>Adjunto<br><u>J</u> ota | Otorrinolaringologista<br><u>Ch</u> uvisco*<br><u>Ch</u> á<br>Está | Paralelepípedo    | Otorrinolaringologista**<br>Corrigi<br>Autocar <u>r</u> o | Vel <u>h</u> o   |

Níveis de proficiência: NA – Não articula; AP – Articula pontualmente; AF – Articula frequentemente; A – Articula sempre.

### **Observações:**

Nesta atividade, no que diz respeito aos fonemas fricativos, o aluno NÃO ARTICULA o fonema [s], nem no início nem no meio das palavras, e substitui, frequentemente, pelo fonema [t] (exemplos: “Inítio” – Início, “Atim” – Assim, “Tequi” – Ski, “Tempre” - Sempre). O aluno ARTICULA FREQUENTEMENTE os fonemas [ʒ], [ʃ] e ARTICULA SEMPRE o fonema [z].

A nível dos fonemas vibrantes, o aluno ARTICULA SEMPRE o fonema [r] e ARTICULA FREQUENTEMENTE o fonema [r].

O aluno NÃO ARTICULA o fonema lateral [ʎ], substituindo pelo fonema [i] (exemplos: “Veio” – Velho).

\*Na palavra “Chuvisco”, o aluno por vezes articulou corretamente e quando não articulava, inseria o fonema [t] a seguir ao fonema [ʃ]

\*\*Na palavra “Otorrinolaringologista”, o aluno articulou corretamente os fonemas [ʒ] e [ʃ], mas revelou dificuldade na articulação do fonema [r]. Apesar desta questão, o aluno articulou este fonema corretamente apenas quando dividindo a palavra em sílabas e insistindo no som [r] nas sílabas -rri.

**Anexo G: Atividade 4 – Jogo da adivinha musical**

| <b>Área curricular: Educação Artística - Música</b> |                                  | <b>Ano de escolaridade: 4.º</b>  |                                   |   | <b>Data:04/03/25</b>  |
|---|----------------------------------|--|-----------------------------------|---|---|
| <b>Domínio</b>                                      | <b>Conteúdos</b>                 | <b>Aprendizagens essenciais/<br/>Descritores de desempenho</b>   | <b>Estratégia/<br/>Atividades</b> | <b>Recursos/<br/>Materiais</b>  | <b>Descritores de perfil dos alunos</b>   |
| Educação Artística - Música                         | EXPERIMENTAÇÃO<br>-<br>E CRIAÇÃO | Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical. | Jogo da adivinha musical          | Auscultadores<br><br>Telemóvel<br><br>Músicas do cancioneiro popular português (A barata diz que tem; A caminho de Viseu; Machadinha; Era uma vez um cavalo; Papagaio | A - Linguagens e Textos<br><br>B - Informação e Comunicação<br><br>E - Relacionamento interpessoal<br><br>F - Desenvolvimento Pessoal e Autonomia |

|                              |  |  |  |  |  |
|------------------------------|--|--|--|--|--|
|                              |  | Explorar fontes sonoras diversas (corpo, objetos do quotidiano, instrumentos musicais) de forma a conhecê-las como potencial musical.  |  | Loiro; O meu chapéu tem três bicos)<br><br>Folhas brancas<br><br>Material de escrita | H - Sensibilidade estética e artística |
| <b>Interdisciplinaridade</b> | Português                                    | <p>Oralidade</p> <p>Expressão: Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.</p> <p>Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados.</p> |  |  |  |
| <b>Avaliação</b>             | <b>Instrumentos/estratégias de avaliação</b> | Grelha de observação com os respetivos parâmetros.   |  |  |  |
|                              | <b>Indicadores de desempenho avaliação</b>   | <p>Os alunos devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentar sons vocais;</li> </ul>   |  |  |  |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  | <p>- Reconhecer e identificar as canções tradicionais infantis.</p> <p>O aluno deve ser capaz de:</p> <p>Articular corretamente os fonemas fricativos /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/;</p> <p>Articular corretamente os fonemas vibrantes /r/, /r/;</p> <p>Articular corretamente o fonema lateral /l/.</p> |
|--|--|--|

#### **Plano de aula (atividade 4)**

Inicia-se a aula com a explicação da atividade, por parte da Professora Estagiária. Preferencialmente a atividade decorrerá no exterior, se as condições climatéricas assim o permitirem. Nesta atividade, os alunos irão dispor-se sentados em semicircunferência, voltados para a Professora Estagiária enquanto esta procederá à explicitação da atividade, após esta ter distribuído folhas brancas e material de escrita. Assim, cada aluno, individualmente e por ordem aleatória irá escolher uma das Músicas do cancionero popular português (ou outra, caso se justifique) e a Professora Estagiária irá indicar um som ou uma sílaba, para o aluno cantar a Música que ouve apenas com esse som ou sílaba. Para isso o aluno colocará os auscultadores ligados a um telemóvel e irá ser reproduzida a Música escolhida, enquanto os restantes colegas terão de adivinhar qual a canção interpretada, registando na folha. O processo é cíclico, sendo o aluno a escolher o colega que o procederá. No final é feito o balanço geral da atividade e são discutidos e comparados os resultados, criando uma dinâmica em grande grupo, onde os alunos escolhem quais as canções e quais os sons ou sílabas para as interpretar, por votação.

**Anexo H:** Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 4)

| Fonemas Fricativos |      |                |                             | Fonemas vibrantes |     | Fonemas laterais |
|--------------------|------|----------------|-----------------------------|-------------------|-----|------------------|
| [s]                | [z]  | [ʒ]            | [ʃ]                         | [r]               | [r] | [ʎ]              |
| NA                 | NA   | AF             | A                           | AP                | -   | -                |
| Taça               | Raço | João*          | As                          | Ca <u>tr</u> ina  |     |                  |
| S <u>o</u>         |      | J <u>o</u> ana | P <u>o</u> mbin <u>h</u> as | P <u>r</u> ato    |     |                  |
| S <u>u</u>         |      |                | T <u>o</u> do <u>s</u>      | P <u>r</u> imeira |     |                  |
|                    |      |                | O <u>s</u>                  | Q <u>u</u> arto   |     |                  |
|                    |      |                | P <u>a</u> tinh <u>o</u> s  |                   |     |                  |

Níveis de proficiência: NA – Não articula; AP – Articula pontualmente; AF – Articula frequentemente; A – Articula sempre.

### **Observações:**

Nesta atividade, no que diz respeito aos fonemas fricativos, o aluno NÃO ARTICULA o fonema [s], nem no início nem no meio das palavras, e substitui, frequentemente, pelo fonema [t] (exemplos: “Tata” – Taça, “Atim” – Assim, “Tou” – Sou, “Tu” - Su), nem o fonema [z] no meio das palavras, substituindo-o pelo fonema [d] (exemplo: “Rado” – Raso). O aluno ARTICULA FREQUENTEMENTE o fonema [ʒ] e ARTICULA SEMPRE o fonema [ʃ] no final das palavras.

A nível dos fonemas vibrantes, o aluno ARTICULA PONTUALMENTE o fonema [r] no meio das palavras, verificando-se apenas numa das palavras.

\*Na palavra “João”, o aluno por vezes articulou corretamente e quando não articulava, inseria o fonema [s] ao invés do fonema [ʒ]. Ainda assim, verificou-se que na atividade, onde realizada a repetição, o aluno articulou corretamente a palavra, mas, de forma espontânea, não articulou.

## Anexo I: Atividade 5 – Jogo da pergunta-resposta

| Área curricular: Educação Artística - Música |                          | Ano de escolaridade: 4.º  |                           |  | Data:25/03/25  |
|--|--------------------------|---|---------------------------|--|--|
| Domínio                                      | Conteúdos                | Aprendizagens essenciais/<br>Descritores de desempenho  | Estratégia/<br>Atividades | Recursos/<br>Materiais   | Descritores de perfil dos alunos   |
| Educação Artística - Música                  | EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO | <p>Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical.</p> <p>Explorar fontes sonoras diversas (corpo, objetos do quotidiano, instrumentos</p> | Jogo da pergunta-resposta | <p>Canção “Oliveira da Serra”</p> <p>Coluna de som</p> <p>Telemóvel</p> <p>Partitura da canção</p> | <p>A - Linguagens e Textos</p> <p>B - Informação e Comunicação</p> <p>E - Relacionamento interpessoal</p> <p>F - Desenvolvimento Pessoal e Autonomia</p> <p>H - Sensibilidade estética e artística</p> |

|                                    |           |  |  |  |  |
|------------------------------------|-----------|--|--|--|--|
|                                    |           | musicais) de forma a conhecê-las como potencial musical.   |  |  |  |
| <b>Interdiscipli-<br/>naridade</b> | Português | <p>Oralidade</p> <p>Expressão: Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.</p> <p>Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados.</p> |  |  |  |

|                  |   |   |
|------------------|---|---|
| <b>Avaliação</b> | <b>Instrumentos/<br/>estratégias de avaliação</b> | Grelha de observação com os respetivos parâmetros.  |
|                  | <b>Indicadores de<br/>desempenho avaliação</b>    | <p>Os alunos devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentar sons vocais;</li> <li>- Reproduzir a canção tradicional escolhida;</li> <li>- Reconhecer e utilizar diversos andamentos.</li> </ul> <p>O aluno deve ser capaz de:</p> <p>Articular corretamente os fonemas fricativos /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/;</p> <p>Articular corretamente os fonemas vibrantes /ɾ/, /r/;</p> <p>Articular corretamente o fonema lateral /ʎ/.</p> |

## Plano de aula (atividade 5)

Inicia-se a aula com a explicação da atividade, por parte da Professora Estagiária. Preferencialmente a atividade decorrerá no exterior, se as condições climatéricas assim o permitirem. Nesta atividade, os alunos irão dispor-se sentados em semicircunferência, voltados para a Professora Estagiária enquanto esta procederá à explicitação da atividade, após esta ter distribuído a partitura da canção. Assim, proceder-se-á à leitura em grande grupo da canção. Após este primeiro momento de reconhecimento e memorização da letra, a professora estagiária irá reproduzir uma versão com a voz e acompanhamento e os alunos irão cantar a canção em grande grupo, as vezes que forem necessárias. Em seguida, a sessão seguirá em dois momentos:

1.º momento “Pergunta-resposta”:

Após a escuta, memorização e reprodução da canção pelos alunos, o grupo será dividido em 2. Um dos grupos irá cantar a parte A e o outro grupo irá “responder” cantando a parte B da primeira quadra. Na segunda quadra, trocam-se as funções.

2.º momento:

Este segundo momento será semelhante ao primeiro, mas na parte de “Ó i ó ai” os alunos terão de inserir os fonemas /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/, /r/, /r/, /k/.

(Exemplos: “Só si só sai”; “Zó zi zó zai”).

Ao longo da proposta poder-se-á, paralelamente, trabalhar a questão do andamento, como se os alunos fossem “caracóis” ou “chitas”.

Material utilizado - Partitura da canção “Oliveira da Serra” (atividade 5)

**Oliveira da serra** Tradicional portuguesa  
Arr. Carlos Gomes

♩=120

3 2

1. À o - li - vei - ra da ser - ra o ven - to le - va\_a flor. \_\_\_\_

2. À o - li - vei - ra da ser - ra o ven - to le - va\_a ra - ma - da.

D.S.  
rit. no final 2x cada verso

1. Ó i ó ai só a mim nin-guém me le-va, Ó i ó ai pa-ra\_o pé do meu a - mor.

2. Ó i ó ai, só a mim nin-guém me le-va, Ó i ó ai, pa-ra\_o pé da mi - nha\_a - ma-da.

©cantarmais.pt

A

À oliveira da serra  
o vento leva a flor. *(bis)*

B

Ó i ó ai só a mim ninguém me leva,  
Ó i ó ai para o pé do meu amor. *(bis)*

A

À oliveira da serra  
o vento leva a ramada. *(bis)*

B

Ó i ó ai, só a mim ninguém me leva,  
Ó i ó ai, para o pé da minha amada. *(bis)*

(Associação Portuguesa de Educação Musical, s.d.)

**Anexo J:** Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 5)

| Fonemas Fricativos |             |             |              | Fonemas vibrantes |                | Fonemas laterais |
|--------------------|-------------|-------------|--------------|-------------------|----------------|------------------|
| [s]                | [z]         | [ʒ]         | [ʃ]          | [r]               | [r]            | [ʎ]              |
| <b>NA</b>          | <b>A</b>    | <b>NA</b>   | <b>A</b>     | <b>AP</b>         | <b>A</b>       | <b>NA</b>        |
| <u>S</u> erra      | <u>Z</u> ó  | <u>J</u> ó  | <u>S</u> ho  | Oliveira          | Serra          | <u>L</u> ho      |
| <u>S</u> ó         | <u>Z</u> i  | <u>J</u> i  | <u>S</u> hi  | Flor              | <u>R</u> amada | <u>L</u> hi      |
| <u>S</u> i         | <u>Z</u> ai | <u>J</u> ai | <u>S</u> hai | Verso             | <u>R</u> o     | <u>L</u> hai     |
| <u>S</u> ai        |             |             |              | <u>T</u> rês      | <u>R</u> i     |                  |
| <u>S</u> e         |             |             |              | Amor              | <u>R</u> ai    |                  |
|                    |             |             |              | <u>P</u> ara      |                |                  |
|                    |             |             |              | <u>R</u> o*       |                |                  |
|                    |             |             |              | <u>R</u> i*       |                |                  |
|                    |             |             |              | <u>R</u> ai*      |                |                  |
|                    |             |             |              | <u>G</u> ro       |                |                  |
|                    |             |             |              | <u>G</u> ri       |                |                  |

|  |  |  |  |      |  |  |
|--|--|--|--|------|--|--|
|  |  |  |  | Grai |  |  |
|--|--|--|--|------|--|--|

Níveis de proficiência: NA – Não articula; AP – Articula pontualmente; AF – Articula frequentemente; A – Articula sempre.

**Observações:**

Nesta atividade, no que diz respeito aos fonemas fricativos, o aluno **NÃO ARTICULA** o fonema [s] no início das palavras, e substitui, frequentemente, pelo fonema [t] (exemplos: “Terra” – Serra); Recorre também ao mesmo fonema [t] a seguir ao [s] em pequenas sílabas (exemplos: “Stó” – Só; “Sti” – Si; “Ste” – Se). Não articula, também, o fonema [ʒ] no início das palavras, substituindo-o, frequentemente, pelo fonema [ʃ]. (exemplos: “Shó” – Jó; “Shi” – Ji; “Shai” – Jai). **ARTICULA SEMPRE** os fonemas [z] e [ʒ] se prolongar o som no início e articular lentamente as palavras.

Relativamente aos fonemas vibrantes, o aluno **ARTICULA PONTUALMENTE** o fonema [r] no meio e no fim das palavras, articulando sempre no final (exemplo: “Flor”; “Amor”). No início das palavras “ro”; “ri” e “rai” o aluno substitui o fonema [r] pelo fonema [l]. No fonema [r], o aluno **ARTICULA SEMPRE** se prolongar o som no início e articular lentamente as palavras.

O aluno **NÃO ARTICULA** o fonema lateral [ʎ] no início das palavras.

**Anexo K: Atividade 6 – Jogo da velocidade**

| <b>Área curricular: Educação Artística - Música</b> |                                  |  |                                   |   |  | <b>Ano de escolaridade: 4.º</b> |  | <b>Data:1/04/25</b> |  |
|---|----------------------------------|--|-----------------------------------|---|--|---------------------------------|--|---------------------|--|
| <b>Domínio</b>                                      | <b>Conteúdos</b>                 | <b>Aprendizagens essenciais/<br/>Descritores de desempenho</b>   | <b>Estratégia/<br/>Atividades</b> | <b>Recursos/<br/>Materiais</b>  | <b>Descritores de perfil dos alunos</b>  |                                 |  |                     |  |
| Educação Artística - Música                         | EXPERIMENTAÇÃO<br>-<br>E CRIAÇÃO | <p>Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical.</p> <p>Explorar fontes sonoras diversas (corpo, objetos do quotidiano, instrumentos musicais) de forma</p> | Jogo da velocidade                | <p>Canção “Machadinha”</p> <p>Coluna de som</p> <p>Telemóvel</p> <p>Partitura da canção</p> | <p>A - Linguagens e Textos</p> <p>B - Informação e Comunicação</p> <p>E - Relacionamento interpessoal</p> <p>F - Desenvolvimento Pessoal e Autonomia</p> |                                 |  |                     |  |

|  |  |   |  |  |   |
|--|--|---|--|--|---|
|  | <p>INTERPRETAÇÃO E<br/>COMUNICAÇÃO</p> | <p>a conhecê-las como potencial musical.</p> <p>Interpretar rimas, trava-línguas, lengalengas, etc., usando a voz (cantada ou falada) com diferentes intencionalidades expressivas.</p> <p>Cantar, a solo e em grupo, da sua autoria ou de outros, canções com características musicais e culturais diversificadas, demonstrando progressivamente</p> |  |  | <p>H - Sensibilidade estética e artística</p> |
|--|--|---|--|--|---|

|                              |  |  |  |  |  |
|------------------------------|--|--|--|--|--|
|                              |  | qualidades técnicas e expressivas.   |  |  |  |
| <b>Interdisciplinaridade</b> | Português                                    | <p>Oralidade</p> <p>Expressão: Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.</p> <p>Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados.</p> |  |  |  |
| <b>Avaliação</b>             | <b>Instrumentos/estratégias de avaliação</b> | Grelha de observação com os respetivos parâmetros.   |  |  |  |
|                              | <b>Indicadores de desempenho avaliação</b>   | <p>Os alunos devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer a voz como instrumento musical;</li> <li>- Explorar fontes sonoras diversas;</li> </ul>   |  |  |  |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <ul style="list-style-type: none"><li>- Interpretar rimas com diferentes intencionalidades expressivas;</li><li>- Cantar canções em grupo.</li></ul> <p>O aluno deve ser capaz de:</p> <p>Articular corretamente os fonemas fricativos /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/;</p> <p>Articular corretamente os fonemas vibrantes /ɾ/, /r/;</p> <p>Articular corretamente o fonema lateral / ʎ /.</p> |
|--|--|---|

### **Plano de aula (atividade 6)**

Inicia-se a aula com a explicação da atividade, por parte da Professora Estagiária. Preferencialmente a atividade decorrerá no exterior, se as condições climatéricas assim o permitirem. Nesta atividade, os alunos irão dispor-se sentados em semicircunferência, voltados para a Professora Estagiária enquanto esta procederá à explicitação da atividade, após esta ter distribuído a partitura da canção. Assim, proceder-se-á à leitura em grande grupo da canção. Após este primeiro momento de reconhecimento e memorização da letra, a professora estagiária irá reproduzir uma versão com a voz e acompanhamento e os alunos irão cantar a canção em grande grupo, as vezes que forem necessárias. Em seguida, os alunos irão escolher um animal veloz e um animal lento, e irão distribuir-se por dois grupos, cada um relacionado com cada animal. A Professora Estagiária irá dar indicação de quem interpreta a canção em primeiro lugar, imitando o animal, seguido do outro grupo. Após isto, os alunos trocam de grupos e repete-se o processo. Para terminar a sessão, todos os alunos interpretam a canção imitando um dos animais e depois o outro.

Material utilizado - Partitura e letra da canção “A machadinha” (atividade 6)

**A machadinha** Tradicional portuguesa  
Arr. Gilberto Costa

Ah, ah, ah, mi-nha ma-cha-di-nha. Quem te pôs a mão sa-ben-do que és mi-nha?

Sa-ben-do que és mi-nha, tam-bém eu sou tu-a. Sal-ta ma-cha-di-nha, prò mei-o da ru-a.

No mei-o da ru-a não hei de fi-car... Eu hei d'ir à ro-da, 's-co-lher o meu par.

par. par.

© cantarmais.pt

- A | Ah, ah, ah, minha machadinha.
- B | Quem te pôs a mão sabendo que és minha?
- A | Sabendo que és minha, também eu sou tua.
- B | Salta machadinha, prò meio da rua.
- A | No meio da rua não hei de ficar.
- B | Eu hei de ir à roda, escolher o meu par.

(Associação Portuguesa de Educação Musical, s.d.)

**Anexo L:** Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 6)

| Fonemas Fricativos |            |            |                              | Fonemas vibrantes |              | Fonemas laterais           |
|--------------------|------------|------------|------------------------------|-------------------|--------------|----------------------------|
| [s]                | [z]        | [ʒ]        | [ʃ]                          | [r]               | [r]          | [ʎ]                        |
| <b>NA</b>          | <b>NA</b>  | <b>A</b>   | <b>A</b>                     | <b>AF</b>         | <b>A</b>     | <b>NA</b>                  |
| <u>S</u> uricata   | <u>Z</u> e | <u>G</u> e | M <u>a</u> ch <u>a</u> dinha | <u>P</u> reto     | <u>R</u> ua  | Es <u>co</u> l <u>h</u> er |
| <u>S</u> abendo    | <u>Z</u> á | <u>J</u> á | <u>C</u> he                  | Car <u>a</u> col  | <u>R</u> oda | <u>L</u> he                |
| <u>S</u> ou        |            |            | <u>C</u> há                  | <u>P</u> ró       | <u>R</u> e   | <u>L</u> há                |
| <u>S</u> e         |            |            |                              | <u>R</u> e        | <u>R</u> á   |                            |
| <u>S</u> á         |            |            |                              | <u>R</u> á        |              |                            |

Níveis de proficiência: NA – Não articula; AP – Articula pontualmente; AF – Articula frequentemente; A – Articula sempre.

**Observações:**

Nesta atividade, no que diz respeito aos fonemas fricativos, o aluno **NÃO ARTICULA** o fonema [s] no início das palavras, e substitui, frequentemente, pelo fonema [t] (exemplos: “Turicata” – Suricata; “Tabendo” – Sabendo; “Tou” – Sou; “Te” – Se; “Tá” - Sá); Não articula, também, o fonema [z] no início das palavras, substituindo-o, frequentemente, pelo fonema [s]. (exemplos: “Se” – Ze; “Sá” - Zá). **ARTICULA SEMPRE** os fonemas [ʒ] e [ʃ] no início das palavras se prolongar o som no início e articular lentamente.

Relativamente aos fonemas vibrantes, o aluno **ARTICULA FREQUENTEMENTE** o fonema [r] no início e no meio das palavras, à exceção da palavra “preto”, onde por vezes havia omissão do fonema e **ARTICULA SEMPRE** o fonema [r] no início das palavras.

O aluno **NÃO ARTICULA** o fonema lateral [ʎ] no início das palavras.

**Anexo M: Atividade 7 – Opus 1: Soundscape**

| <b>Área curricular: Educação Artística - Música</b> |                          | <b>Ano de escolaridade: 4.º</b>   |                                   | <b>Data:22/04/2025</b>   |  |
|---|--------------------------|---|-----------------------------------|--|--|
| <b>Domínio</b>                                      | <b>Conteúdos</b>         | <b>Aprendizagens essenciais/<br/>Descritores de desempenho</b>  | <b>Estratégia/<br/>Atividades</b> | <b>Recursos/<br/>Materiais</b>   | <b>Descritores de perfil dos alunos</b>  |
| Educação Artística - Música                         | EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO | <p>Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical.</p> <p>Explorar fontes sonoras diversas (corpo, objetos do quotidiano, instrumentos musicais) de forma a conhecê-las como potencial musical.</p> <p>Improvisar, a solo ou em grupo, pequenas sequências melódicas, rítmicas ou harmónicas a partir de ideias musicais</p> | <i>Soundscape</i>                 | <p>Papel cenário;</p> <p>Fita cola de papel;</p> <p>Cola branca;</p> <p>Marcadores coloridos;</p> <p>Imagens com motivos diversos (ex:</p> | <p>A - Linguagens e Textos</p> <p>B - Informação e Comunicação</p> <p>E - Relacionamento interpessoal</p> <p>F - Desenvolvimento</p> |

|                              |           |  |  |   |  |
|------------------------------|-----------|--|--|---|--|
|                              |           | <p>ou não musicais (imagens, textos, situações do quotidiano, etc.).</p> <p>Criar, sozinho ou em grupo, ambientes sonoros, pequenas peças musicais, ligadas ao quotidiano e ao imaginário, utilizando diferentes fontes sonoras.</p> |  | <p>mar, vento, chuva, serpente, abelha...)</p> <p>Quadrados de papel.</p> | <p>Pessoal e Autonomia</p> <p>H - Sensibilidade estética e artística</p> |
| <b>Interdisciplinaridade</b> | Português | <p>Oralidade</p> <p>Expressão: Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.</p>  |  |   |  |

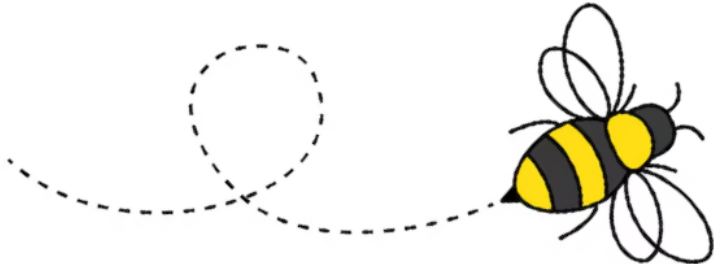
|                         |  |   |
|-------------------------|--|---|
|                         | <p>Educação Artística –<br/>Artes Visuais</p>                | <p>Interpretação e Comunicação:</p> <p>Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual.</p> <p>Captar a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais.</p> <p>Experimentação e Criação:</p> <p>Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho - incluindo esboços, esquemas, e itinerários; técnica mista; assemblage; land´art; escultura; maquete; fotografia, entre outras) nas suas experimentações: físicas e/ou digitais.</p> <p>Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas.</p> <p>Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.</p> |
| <p><b>Avaliação</b></p> | <p><b>Instrumentos/<br/>estratégias de<br/>avaliação</b></p> | <p>Grelha de observação com os respetivos parâmetros.</p>   |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <b>Indicadores de desempenho avaliação</b> | <p>Os alunos devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Experimentar sons vocais;</li><li>- Reconhecer a voz como instrumento;</li><li>- Associar um som vocal a uma imagem representativa;</li><li>- Representar simbolicamente o som mobilizando materiais e técnicas das artes visuais.</li></ul> <p>O aluno deve ser capaz de:</p> <p>Articular corretamente os fonemas fricativos /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/;</p> <p>Articular corretamente os fonemas vibrantes /r/, /r/;</p> <p>Articular corretamente o fonema lateral / l /.</p> |
|--|--|--|

### **Plano de aula (atividade 7)**

Inicia-se a aula com a explicação da atividade, por parte da Professora Estagiária, com os alunos dispostos em semicircunferência. Preferencialmente a atividade decorrerá no exterior, se as condições climatéricas assim o permitirem. Assim, os alunos irão colar no chão o papel cenário com fita cola de papel, que contém uma estrutura definida: Introdução; Parte A; Parte B e Coda e o respetivo título: *Opus 1: Soundscape*. Após este momento inicial é realizada uma conversa em grande grupo para que os alunos compreendam a estrutura e os conceitos musicais envolvidos, seguida da escolha do ambiente sonoro de acordo com algumas das imagens que a Professora Estagiária havia distribuído. Inicia-se a criação de uma narrativa sonora, incluindo diversos elementos sonoros do meio envolvente e/ou imaginário, selecionados pelos alunos e passa-se para a composição da partitura visual integrando todos os elementos na estrutura predefinida. Por fim é executada a *Opus 1: soundscape* composta.

Material utilizado - Imagens com motivos diversos (atividade 7)



**Anexo N:** Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 7)

| Fonemas Fricativos   |                                     |                                  |   | Fonemas vibrantes  |  | Fonemas laterais                 |
|--|-------------------------------------|----------------------------------|---|--|--|----------------------------------|
| [s]<br><b>AP</b>   | [z]<br><b>NA</b>                    | [ʒ]<br><b>AF</b>                 | [ʃ]<br><b>A</b>                           | [r]<br><b>AF</b>   | [r]<br><b>A</b>                                    | [ʎ]<br><b>NA</b>                 |
| “ <u>Ssss</u> ”<br>Introdução<br><u>Sabres</u><br>Pássaros | “ <u>Zzzz</u> ”*<br>Raivo <u>so</u> | “ <u>Jjjjjj</u> ”<br><u>Jato</u> | “ <u>Shhhhh</u> ”<br>Pássaros<br>Chinelos | Partitura*<br>Tor <u>neira</u> *<br><u>Andorinha</u><br><u>Parte</u> | “ <u>Rrrrrr</u> ”<br>“ <u>Crr</u> ”<br><u>Ramo</u> | <u>Telhas</u><br><u>Telhados</u> |

Níveis de proficiência: NA – Não articula; AP – Articula pontualmente; AF – Articula frequentemente; A – Articula sempre.

**Observações:**

Nesta atividade, no que diz respeito aos fonemas fricativos, o aluno **ARTICULA PONTUALMENTE** o fonema [s] de forma isolada e contínua, mas no início e meio das palavras, substitui, frequentemente, pelo fonema [t] (exemplos: “Introdução” – Introdução; “Tabres” – Sabres; “Pátaros” – Pássaros); Não articula, também, o fonema [z] no meio das palavras, substituindo-o, frequentemente, pelo fonema [s]. (exemplo: “Raivosso” – Raivoso) nem o fonema de forma isolada e contínua. **ARTICULA FREQUENTEMENTE** o fonema [ʒ], articulando-o de forma isolada e contínua, mas não articulando no início da palavra, substituindo-o pelo fonema [j] (exemplo: “Chato” – Jato). **ARTICULA SEMPRE** o fonema [ʃ] no início e no final das palavras e também de forma isolada e contínua.

No que diz respeito aos fonemas vibrantes, o aluno **ARTICULA FREQUENTEMENTE** o fonema [r] no meio das palavras, omitindo-o por vezes (Exemplo: “Andoinha” – Andorinha; “Pate” – Parte) e **ARTICULA SEMPRE** o fonema [r] no início e no meio das palavras, assim como de forma isolada e contínua.

O aluno **NÃO ARTICULA** o fonema [ʎ] no meio das palavras, substituindo-o pela semivogal [i] quando seguido de [e]. (Exemplos: “Teia” – Telha; “Teiado” – Telhado).

**Anexo O: Atividade 8 – We will sound you!**

| <b>Área curricular: Educação Artística - Música</b> |                             |  | <b>Ano de escolaridade: 4.º</b>   |  | <b>Data:29/04/2025</b>  |
|---|-----------------------------|--|-----------------------------------|--|---|
| <b>Domínio</b>                                      | <b>Conteúdos</b>            | <b>Aprendizagens essenciais/<br/>Descritores de desempenho</b>   | <b>Estratégia/<br/>Atividades</b> | <b>Recursos/<br/>Materiais</b>   | <b>Descritores de perfil dos alunos</b>   |
| Educação Artística - Música                         | EXPERIMENTAÇÃO<br>- CRIAÇÃO | Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical. | “We will sound you”               | - Música: <i>We will rock you</i> ( <a href="https://youtu.be/-tJYN-eG1zk?si=Z7oarVuWKQq5d7RH">https://youtu.be/-tJYN-eG1zk?si=Z7oarVuWKQq5d7RH</a> );<br>- Coluna de som;<br>- Telemóvel; | A - Linguagens e Textos<br>B - Informação e Comunicação<br>E - Relacionamento interpessoal<br>F - Desenvolvimento Pessoal e Autonomia<br>H - Sensibilidade estética e artística |

|  |  |  |  |  |                                    |
|--|--|--|--|--|------------------------------------|
|  |  | <p>Explorar fontes sonoras diversas (corpo, objetos do quotidiano, instrumentos musicais) de forma a conhecê-las como potencial musical.</p> <p>Improvisar, a solo ou em grupo, pequenas sequências melódicas, rítmicas ou</p> |  |  | J – Consciência e domínio do corpo |
|--|--|--|--|--|------------------------------------|

|                              |  |   |  |  |  |
|------------------------------|--|---|--|--|--|
|                              |  | harmónicas a partir de ideias musicais ou não musicais (imagens, textos, situações do quotidiano, etc.).                                      |  |  |  |
| <b>Interdisciplinaridade</b> | Português                                    | <p>Oralidade</p> <p>Expressão: Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.</p> |  |  |  |
| <b>Avaliação</b>             | <b>Instrumentos/estratégias de avaliação</b> | Grelha de observação com os respetivos parâmetros.  |  |  |  |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <b>Indicadores de desempenho avaliação</b> | <p>Os alunos devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentar sons vocais;</li> <li>- Reconhecer a voz como instrumento;</li> <li>- Reconhecer o corpo como instrumento através de elementos de percussão corporal.</li> </ul> <p>O aluno deve ser capaz de:</p> <p>Articular corretamente os fonemas fricativos /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/;</p> <p>Articular corretamente os fonemas vibrantes /r/, /r/;</p> <p>Articular corretamente o fonema lateral / ʎ /.</p> |
|--|--|--|

### **Plano de aula (atividade 8)**

Inicia-se a aula com a explicação da atividade, por parte da Professora Estagiária, com os alunos dispostos em semicircunferência. Preferencialmente a atividade decorrerá no exterior, se as condições climatéricas assim o permitirem.

1.<sup>a</sup> Parte: É escutada a parte inicial da Música “*We Will Rock You*” da banda *Queen*, já conhecida e previamente trabalhada pelos alunos e pede-se que os alunos recriem os ritmos escutados com elementos de percussão corporal à escolha (ex: palmas, palmas + estalos, pés + palmas, ou outros). Após esta primeira fase de experimentação individual, inicia-se, então, a dinâmica em grupo, em que os alunos acompanham o ritmo coincidindo com a Música escutada.

2.<sup>a</sup> Parte: Em seguida, é realizada uma dinâmica, em que os alunos são desafiados a, rapidamente, encontrarem uma palavra que possua o som que a Professora Estagiária solicitará (Ex: Com o som /s/ (PE), dizemos sapato (Alunos); Com o som /f/ (PE), dizemos chinês (Alunos)...).

3.<sup>a</sup> Parte: Por fim é feita a junção do ritmo (trabalhado na primeira parte) com a inserção dos fonemas e palavras (trabalhados na segunda parte), numa dinâmica de pergunta-resposta, iniciada pela Professora Estagiária com resposta de um aluno selecionado e, em seguida, entre os alunos.

**Anexo P:** Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 8)

| Fonemas Fricativos |                  |                  |                     | Fonemas vibrantes         |                  | Fonemas laterais |
|--------------------|------------------|------------------|---------------------|---------------------------|------------------|------------------|
| [s]                | [z]              | [ʒ]              | [ʃ]                 | [r]                       | [r]              | [ʎ]              |
| <b>NA</b>          | <b>A</b>         | <b>AF</b>        | <b>A</b>            | <b>AP</b>                 | <b>A</b>         | <b>NA</b>        |
| <u>S</u> om        | <u>Z</u> ig-zag  | <u>R</u> elógio  | L <u>e</u> trista   | <u>C</u> oroa             | “Rrrrrrrr”       | <u>T</u> elhas   |
| <u>S</u> errote    | V <u>i</u> zinha | <u>J</u> arra    | <u>C</u> hinelos    | <u>Q</u> uatro            | <u>R</u> ei      |                  |
| <u>A</u> ssim      |                  | <u>J</u> oaninha | <u>C</u> hata       | <u>Q</u> uadro            | <u>R</u> ato     |                  |
|                    |                  | <u>J</u> acaré   | <u>C</u> hupa-chupa | <u>C</u> antor            | Serrote          |                  |
|                    |                  | <u>J</u> ornal   | A <u>r</u> iz       | L <u>e</u> treiro*        | <u>R</u> emoinho |                  |
|                    |                  |                  | Jornal <u>i</u> sta | <u>L</u> etr <u>i</u> sta | <u>R</u> ocha    |                  |
|                    |                  |                  | R <u>o</u> cha      | <u>J</u> acaré            | <u>R</u> evista  |                  |
|                    |                  |                  | <u>C</u> hapéu      | <u>O</u> utra             |                  |                  |
|                    |                  |                  | Rev <u>i</u> sta    | A <u>t</u> or             |                  |                  |
|                    |                  |                  |                     | Jornal <u>i</u> sta       |                  |                  |
|                    |                  |                  |                     | Jornal                    |                  |                  |
|                    |                  |                  |                     | Árvore*                   |                  |                  |

Níveis de proficiência: NA – Não articula; AP – Articula pontualmente; AF – Articula frequentemente; A – Articula sempre.

### **Observações:**

Nesta atividade, no que diz respeito aos fonemas fricativos, o aluno **NÃO ARTICULA** o fonema [s] e no início e meio das palavras, substitui, frequentemente, pelo fonema [t] (exemplos: “Tom” – Som; “Terrote” – Serrote; “Atim” – Assim); **ARTICULA SEMPRE** os fonemas [z] e [ʃ], no início, meio e fim das palavras. **ARTICULA FREQUENTEMENTE** o fonema [ʒ], articulando sempre no início das palavras, ainda que, verificando-se apenas num caso, substitua no meio da palavra, pelo fonema [ʃ] (“Relóchio” – Relógio).

A nível dos fonemas vibrantes, o aluno **ARTICULA PONTUALMENTE** o fonema [r] no meio das palavras, omitindo-o por vezes (Exemplo: “Cooa” – Coroa; “Quado” – Quadro) e **ARTICULA SEMPRE** o fonema [r] no início e no meio das palavras, assim como de forma isolada e contínua.

O aluno **NÃO ARTICULA** o fonema [ʎ] no meio das palavras, substituindo-o pela semivogal [i] quando seguido de [e]. (Exemplos: “Teias” – Telhas).

\*\* No caso das palavras “Árvore” e “Letreiro”, ambas com dois fonemas [r], o aluno apenas articula um deles.

## Anexo Q: Atividade 9 – Rap dos fonemas

| Área curricular: Educação Artística - Música |                          |  | Ano de escolaridade: 4.º  |   | Data:05/05/2025  |
|--|--------------------------|--|---------------------------|---|--|
| Domínio                                      | Conteúdos                | Aprendizagens essenciais/<br>Descritores de desempenho   | Estratégia/<br>Atividades | Recursos/<br>Materiais  | Descritores de perfil dos alunos   |
| Educação Artística - Música                  | EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO | Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical. | Rap dos fonemas.          | - Base instrumental ( <a href="https://youtube/vjWwR5FGj1k?si=vqD8WJQ6HvbDfFw3">https://youtube/vjWwR5FGj1k?si=vqD8WJQ6HvbDfFw3</a> );<br>- Coluna de som;<br>- Telemóvel;<br>- Cartões coloridos com versos;<br>- Cartões coloridos. | A - Linguagens e Textos<br>B - Informação e Comunicação<br>D - Pensamento Crítico e Pensamento Criativo<br>E - Relacionamento interpessoal |

|  |  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|--|---|
|  |  | <p>Improvisar, a solo ou em grupo, pequenas sequências melódicas, rítmicas ou harmónicas a partir de ideias musicais ou não musicais (imagens, textos, situações do quotidiano, etc.).</p> |  |  | <p>F - Desenvolvimento Pessoal e Autonomia</p> <p>H - Sensibilidade estética e artística</p> <p>I - Saber científico, técnico e tecnológico</p> |
|--|--|--|--|--|---|

|   |  |   |  |  |  |
|---|--|---|--|--|--|
|   | <p>INTERPRETAÇÃO<br/>E<br/>COMUNICAÇÃO</p> | <p>Interpretar rimas, trava-línguas, lengalengas, etc., usando a voz (cantada ou falada) com diferentes intencionalidades expressivas.</p>    |  |  |  |
| <p><b>Interdiscipli-<br/>naridade</b></p> | <p>Português</p>                           | <p>Oralidade</p> <p>Expressão: Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.</p> |  |  |  |

|                         |  |   |
|-------------------------|--|---|
|                         |  | <p>Leitura</p> <p>Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos.</p> <p>Realizar leitura silenciosa e autónoma.</p>   |
| <p><b>Avaliação</b></p> | <p><b>Instrumentos/ estratégias de avaliação</b></p> | <p>Grelha de observação com os respetivos parâmetros.</p>   |
|                         | <p><b>Indicadores de desempenho avaliação</b></p>    | <p>Os alunos devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentar sons vocais;</li> <li>- Reconhecer a voz como instrumento;</li> <li>- Interpretar versos fazendo-os coincidir com o som base;</li> <li>- Construir e interpretar os seus versos fazendo-os coincidir com o som base;</li> </ul> <p>O aluno deve ser capaz de:</p> <p>Articular corretamente os fonemas fricativos /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/;</p> <p>Articular corretamente os fonemas vibrantes /r/, /r/;</p> |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | Articular corretamente o fonema lateral / <i>l</i> /. |
|--|--|---|

### Plano de aula (atividade 9)

Inicia-se a aula com a explicação da atividade, por parte da Professora Estagiária, com os alunos dispostos em semicircunferência. Preferencialmente a atividade decorrerá no exterior, se as condições climatéricas assim o permitirem. Em seguida, é realizada uma conversa em grande grupo, orientada pela Professora Estagiária sobre quais os géneros e estilos musicais e as suas características conhecidas pelos alunos. A Professora Estagiária desafia, então os alunos a interpretarem um rap com sons, distribuindo um cartão a cada aluno com 4 versos referentes a um determinado fonema, diferente para cada aluno.

1<sup>a</sup> proposta: Os alunos realizam uma leitura silenciosa dos seus versos e partilham com os colegas. Vão trocando os cartões com os colegas e repete-se o processo.

2<sup>a</sup> proposta: Os alunos interpretam os versos do seu cartão, como se fossem *rappers*, com o som base de fundo, de forma sequenciada.

3.<sup>a</sup> proposta: Os alunos são desafiados a criar versos com o maior número de palavras com os fonemas /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/, /t/, /r/, / ʎ / e a interpretá-los com a Música. Podem repetir o processo de trocar os cartões com os colegas.

**Material construído - Versos para o Rap (atividade 9)**

*/s/*

Sss, sss, som de serpente,

O sapo vai saltando, todo contente,

Sss, sss, sol brilha no céu,

A Sandra sonhou com o chapéu.

*/z/*

Zzz, zzz, zumbido no ar,

A Zebra vai dançando sem parar,

Zzz, zzz, zigue-zague no chão,

O Zé vai-se zangar com o João.

/ʒ/

Já, já, João no jardim,

Joga com joaninhas, todas, enfim,

Já, já, janta o feijão,

Júlia gira com toda a emoção.

/ʃ/

Chá, chão, chuva no chapéu,

O Chico chegou e caiu do carrocel,

Chá, chão, cheiro a chocolate,

Chama a chita que adora abacate.

/r/

Cara, coroa, arara, areia,

A rir e a dançar, tudo é brincadeira,

Raro, caro, muro, girafa,

Guardamos todas as palavras numa garrafa.

*/r/*

Rrr, rrr, ruge o leão,

Rita conduziu um grande carrão,

Rrr, rrr, roda o tambor,

O rato fugiu com muito rancor.

*/l/*

Lh, lh, milho na algibeira,

O coelho só dança à quinta-feira,

Lh, lh, bolha de sabão,

Velhinha canta agarrada ao seu cão.

**Anexo R:** Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 9)

| Fonemas Fricativos |                    |                    |                    | Fonemas vibrantes |                 | Fonemas laterais  |
|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|-------------------|-----------------|-------------------|
| [s]                | [z]                | [ʒ]                | [ʃ]                | [r]               | [r]             | [ʎ]               |
| NA                 | A                  | AP                 | AF                 | AP                | A               | NA                |
| Emo <u>ç</u> ão    | Conduz <u>z</u> iu | Ruge               | Toda <u>s</u>      | Rancor <u>r</u>   | Ruge            | Mil <u>h</u> o    |
| Carro <u>ç</u> el  | Z <u>z</u> umbido  | Fugiu              | Joanin <u>h</u> as | Tambor <u>r</u>   | Rita            | Coel <u>h</u> o   |
| Dan <u>ç</u> ando  | Z <u>z</u> ebra    | Jo <u>ã</u> o      | Chu <u>v</u> a     | Grande            | Carr <u>ã</u> o | Bol <u>h</u> a    |
| S <u>o</u> m       | Z <u>é</u>         | Joanin <u>h</u> as | Chap <u>é</u>      | Jardim            | Roda            | Vel <u>h</u> inha |
| Serpente           |                    | G <u>ir</u> a      | Ch <u>ic</u> o     | Cheiro            | Rato            | Bril <u>h</u> a   |
| S <u>a</u> po      |                    | Jú <u>l</u> ia     | Ch <u>eg</u> ou    | Adora             | Rancor          |                   |
| S <u>o</u> nha     |                    | Feij <u>ã</u> o    | Cheiro             | Ar                | Agarrada        |                   |
| S <u>a</u> ndra    |                    | Giraf <u>a</u>     | Chocolate          | Feira             | Rir             |                   |
|                    |                    |                    | Chama              | Car <u>a</u>      | Garrafa         |                   |
|                    |                    |                    | Palavras           | Coroa             |                 |                   |
|                    |                    |                    |                    | Ar <u>a</u> ra    |                 |                   |
|                    |                    |                    |                    | Areia             |                 |                   |

|  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  | Rir<br>Cantar<br>Brincadeira<br>Caro<br>Muro<br>Girafa<br>Palavras |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|

Níveis de proficiência: NA – Não articula; AP – Articula pontualmente; AF – Articula frequentemente; A – Articula sempre.

### **Observações:**

Nesta atividade, no que diz respeito aos fonemas fricativos, o aluno **NÃO ARTICULA o fonema [s]** no início nem no meio das palavras, substituindo, frequentemente, pelo fonema [t] (exemplos: “Dantando” – Dançando; “Tom” – Som; “Tonha” – Sonha); **ARTICULA SEMPRE o fonema [z]** no início e no meio das palavras. **ARTICULA PONTUALMENTE o fonema [ʒ]**, substituindo-o frequentemente pelo **fonema [ʃ]** no início e meio das palavras (exemplos: “Fuchiu” – Fugiu; “Choão” – João; “Feichão” - Feijão). **ARTICULA FREQUENTEMENTE o fonema [ʃ]** no início e no final das palavras, embora, em algumas, no início, adicione o fonema [t]. (exemplos: “Chtuva” – Chuva; “Chteio” – Cheiro; “Chtama” – Chama).

No que diz respeito aos fonemas vibrantes, o aluno **ARTICULA PONTUALMENTE o fonema [r]** no meio e no final das palavras, omitindo-o por vezes (Exemplo: “Bincadeira” – Brincadeira; “Tambo” – Tambor) e **ARTICULA SEMPRE o fonema [r]** no início e no meio das palavras.

O aluno **NÃO ARTICULA o fonema [ʎ]** no meio das palavras, substituindo-o pela semivogal [i] . (Exemplos: “Coeio” – Coelho; “Boia” – Bolha).

Anexo S: Atividade 10 – *Band Lab!*

| Área curricular: Educação Artística - Música |                                  | Ano de escolaridade: 4.º   |                           | Data:13/05/2025   |  |
|--|----------------------------------|--|---------------------------|---|--|
| Domínio                                      | Conteúdos                        | Aprendizagens essenciais/<br>Descritores de desempenho   | Estratégia/<br>Atividades | Recursos/<br>Materiais  | Descritores de perfil dos alunos   |
| <b>Educação Artística - Música</b>           | EXPERIMENTAÇÃO<br>-<br>E CRIAÇÃO | <p>Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical.</p> <p>Improvisar, a solo ou em grupo, pequenas sequências melódicas, rítmicas ou harmónicas a partir de ideias musicais ou não musicais</p> | <i>Band Lab!</i>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Telemóvel;</li> <li>- Coluna de som;</li> <li>- <i>App “Band Lab”</i>;</li> <li>- Papel cenário;</li> <li>- Marcadores coloridos.</li> </ul> | <p>A - Linguagens e Textos</p> <p>B - Informação e Comunicação</p> <p>D - Pensamento Crítico e Pensamento Criativo</p> |

|                                    |                  |  |  |  |  |
|------------------------------------|------------------|--|--|--|--|
|                                    |                  | <p>(imagens, textos, situações do quotidiano, etc.).</p> <p>Criar, sozinho ou em grupo, ambientes sonoros, pequenas peças musicais, ligadas ao quotidiano e ao imaginário, utilizando diferentes fontes sonoras.</p> |  |  | <p>E -<br/>Relacionamento<br/>interpessoal</p> <p>F -<br/>Desenvolvimento<br/>Pessoal e<br/>Autonomia</p> <p>H - Sensibilidade<br/>estética e artística</p> <p>I - Saber<br/>científico,<br/>técnico e<br/>tecnológico</p> |
| <b>Interdiscipli-<br/>naridade</b> | <b>Português</b> | <p>Oralidade</p> <p>Expressão: Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.</p>  |  |  |  |

|                  |   |   |
|------------------|---|---|
|                  | <b>TIC</b>  | <p>Cidadania Digital:</p> <p>Ter consciência do impacto das TIC no seu dia a dia;</p> <p>Comunicar e colaborar:</p> <p>Colaborar com os colegas, utilizando ferramentas digitais, para criar de forma conjunta um produto digital (um texto, um vídeo, uma apresentação, entre outros);</p> <p>Apresentar e partilhar os produtos desenvolvidos, utilizando meios digitais de comunicação e colaboração;</p> <p>Criar e Inovar:</p> <p>Compreender a importância da produção de artefactos digitais;</p> <p>Utilizar e transformar informação digital, sendo capaz de criar novos artefactos;</p> |
| <b>Avaliação</b> | <b>Instrumentos/<br/>estratégias<br/>de<br/>avaliação</b> | Grelha de observação com os respetivos parâmetros.  |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p><b>Indicadores de desempenho avaliação</b></p> | <p>Os alunos devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentar sons vocais;</li> <li>- Reconhecer a voz como instrumento;</li> <li>- Improvisar pequenas sequências melódicas e/ou rítmicas.</li> <li>- Criar pequenas peças musicais.</li> </ul> <p>O aluno deve ser capaz de:</p> <p>Articular corretamente os fonemas fricativos /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/;</p> <p>Articular corretamente os fonemas vibrantes /r/, /ʀ/;</p> <p>Articular corretamente o fonema lateral /ʎ/.</p> |
|--|---|--|

### Plano de aula (atividade 10)

Inicia-se a aula com a explicação da atividade, por parte da Professora Estagiária, com os alunos dispostos em semicircunferência. Preferencialmente a atividade decorrerá no exterior, se as condições climatéricas assim o permitirem. Em seguida, é realizada uma conversa em grande grupo, orientada pela Professora Estagiária sobre o processo de composição de uma Música de forma digital (utilizando computador, telemóvel ou tablet com softwares e *apps*) vs analógica (com instrumentos reais, papel, caneta...) e sobre qual a perspetiva dos alunos relativamente aos prós e contras de cada um dos processos, sendo feito um registo.

Em seguida, os alunos decidem de que forma querem compor uma Música, se recorrendo ao meio analógico ou ao digital e são distribuídos os materiais, papel cenário e marcadores (grupo analógico) e telemóvel com a *app* “*band lab*” e coluna de som (grupo digital). Após esta reorganização dos grupos, é distribuído um som/fonema (/s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/, /t/, /r/, / ʎ /) a cada um dos alunos e ele decide se prefere utilizar o som ou palavras que o contenham, que depois vão alternando entre eles.

A Professora Estagiária estará a orientar o trabalho entre os grupos. No grupo digital, começa por auxiliar na exploração da *app* e incentiva os alunos a organizarem um plano de trabalho antes de procederem à gravação. No grupo analógico, começa por auxiliar na criação de uma estrutura, que poderá (ou não) ser semelhante à estrutura adotada na atividade do opus I (Introdução, Parte A, Parte B e Coda). A Professora Estagiária insere, ainda, alguns conceitos musicais relacionados com o ritmo, a duração das notas, acentuação (das palavras), entre outros.

Vai colocando algumas questões orientadoras a ambos os grupos:

- Qual ou quais os sons com que inicia e termina a vossa composição musical?
- Querem criar uma Harmonia (sons simultâneos) ou uma Melodia (sons lineares)?
- ...

Em seguida, repete-se o processo, mas os alunos irão trocar de grupo.

Para finalizar os grupos apresentam as suas produções e revelam quais as maiores facilidades e desafios em ambos os processos.

## Anexo T: Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 10)

| Fonemas Fricativos   |                    |                                |  | Fonemas vibrantes  |   | Fonemas laterais                 |
|--|--------------------|--------------------------------|--|--|---|----------------------------------|
| [s]<br><b>AP</b>   | [z]<br><b>A</b>    | [ʒ]<br><b>NA</b>               | [ʃ]<br><b>A</b>  | [r]<br><b>AF</b>   | [r]<br><b>A</b>   | [ʎ]<br><b>NA</b>                 |
| <b>Disse</b><br><b>Introdução</b><br><b>Sei</b><br><b>Sal</b><br><b>Palhaços</b> | Ratazana<br>Buzina | <b>Jacaré</b><br><b>Estojo</b> | Instrumentos<br>Musicais<br>Reparaste<br>Pois<br>Bolhas<br>Chuteira*<br>Teste<br>Caçata<br>Escorrer<br>Palhaços<br>Estojo<br>Chinelo | Rebentar<br><b>Microfone</b><br>Introdução<br>Parte A<br>Chuteira<br>Jacaré<br>Cair<br>Rir<br>Escorrer<br><b>Cadeira</b> | Rebentar<br>Reparaste<br>Rir<br>Remo<br>Ratão<br>Escorrer<br>Ratazana | <b>Bolhas</b><br><b>Palhaços</b> |

|  |  |  |             |  |  |  |
|--|--|--|-------------|--|--|--|
|  |  |  | <u>Chão</u> |  |  |  |
|--|--|--|-------------|--|--|--|

Níveis de proficiência: NA – Não articula; AP – Articula pontualmente; AF – Articula frequentemente; A – Articula sempre.

**Observações:**

Nesta atividade, no que diz respeito aos fonemas fricativos, o aluno **ARTICULA PONTUALMENTE o fonema [s]**, mas no início e meio das palavras, substitui, frequentemente, pelo fonema [t] (exemplos: “Dite” – Disse; “Introdução” – Introdução; “Tei” – Sei); **ARTICULA SEMPRE** o fonema [z] no meio das palavras. **ARTICULA SEMPRE** o fonema [ʒ], articulando-o de forma isolada e contínua, mas não articulando no início da palavra, substituindo-o pelo **fonema [j]** (exemplo: “Chato” – Jato). **ARTICULA SEMPRE o fonema [j]** no início e no final das palavras e também de forma isolada e contínua, assim como o fonema [ʃ] no início, no meio e no fim das palavras. O aluno **NÃO ARTICULA o fonema [ʒ]** no início nem no fim das palavras, substituindo-o, frequentemente, pelo fonema [j].

No que diz respeito aos fonemas vibrantes, o aluno **ARTICULA FREQUENTEMENTE** o fonema [r] no meio das palavras, omitindo-o por vezes (Exemplo: “Microfone” – Microfone; “Cadeira” – Cadeira) e **ARTICULA SEMPRE** o fonema [r] no início e no meio das palavras.

O aluno **NÃO ARTICULA** o fonema [λ] no meio das palavras, substituindo-o pela semivogal [i] . (Exemplos: “Boias” – Bolhas; “Paiaços” – Palhaços).

\*O aluno articula o fonema apenas quando prolongado de forma isolada e seguido da palavra.

**Anexo U: Atividade 11 – Bingo de sons**

| <b>Área curricular: Educação Artística - Música</b> |                                     | <b>Ano de escolaridade: 4.º</b>  |                                   | <b>Data:20/05/2025</b>            |  |
|---|-------------------------------------|--|-----------------------------------|-----------------------------------|--|
| <b>Domínio</b>                                      | <b>Conteúdos</b>                    | <b>Aprendizagens essenciais/<br/>Descritores de desempenho</b>   | <b>Estratégia/<br/>Atividades</b> | <b>Recursos/<br/>Materiais</b>    | <b>Descritores de<br/>perfil dos alunos</b>  |
| <b>Educação Artística - Música</b>                  | <b>EXPERIMENTAÇÃO<br/>E CRIAÇÃO</b> | <p>Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical.</p> <p>Explorar fontes sonoras diversas (corpo, objetos do quotidiano, instrumentos musicais) de forma a conhecê-las como potencial musical.</p> | Bingo de sons.                    | - 7 cartões de jogo.<br>- Botões. | <p>A - Linguagens e Textos</p> <p>B - Informação e Comunicação</p> <p>D - Pensamento Crítico e Pensamento Criativo</p> |

|  |   |  |  |  |  |
|--|---|--|--|--|--|
|  | <p><b>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO</b></p> | <p>Improvisar, a solo ou em grupo, pequenas sequências melódicas, rítmicas ou harmónicas a partir de ideias musicais ou não musicais (imagens, textos, situações do quotidiano, etc.).</p> <p>Criar, sozinho ou em grupo, ambientes sonoros, pequenas peças musicais, ligadas ao quotidiano e ao imaginário, utilizando diferentes fontes sonoras.</p> <p>Interpretar rimas, trava-línguas, lengalengas, etc.,</p> |  |  | <p>E - Relacionamento interpessoal</p> <p>F - Desenvolvimento Pessoal e Autonomia</p> <p>H - Sensibilidade estética e artística</p> <p>I - Saber científico, técnico e tecnológico</p> |
|--|---|--|--|--|--|

|   |                         |  |  |  |  |
|---|-------------------------|--|--|--|--|
|   |                         | <p>usando a voz (cantada ou falada) com diferentes intencionalidades expressivas.</p> <p>Cantar, a solo e em grupo, da sua autoria ou de outros, canções com características musicais e culturais diversificadas, demonstrando progressivamente qualidades técnicas e expressivas.</p> |  |  |  |
| <p><b>Interdiscipli-<br/>naridade</b></p> | <p><b>Português</b></p> | <p>Oralidade</p> <p>Expressão: Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.</p>  |  |  |  |

|                  |  |   |
|------------------|--|---|
| <b>Avaliação</b> | <b>Instrumentos/estratégias de avaliação</b> | Grelha de observação com os respetivos parâmetros.  |
|                  | <b>Indicadores de desempenho avaliação</b>   | <p>Os alunos devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar sons vocais;</li> <li>- Experimentar sons vocais;</li> <li>- Compor uma pequena canção e apresentá-la aos colegas com ou sem acompanhamento instrumental.</li> </ul> <p>O aluno deve ser capaz de:</p> <p>Articular corretamente os fonemas fricativos /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/;</p> <p>Articular corretamente os fonemas vibrantes /r/, /r/;</p> <p>Articular corretamente o fonema lateral /l/.</p> |

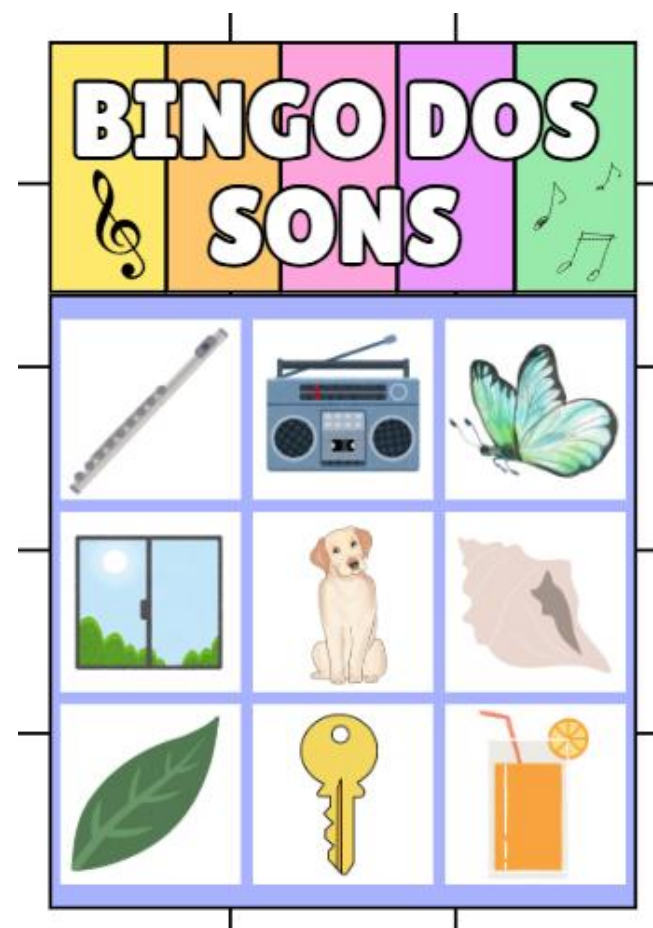
### **Plano de aula (atividade 11)**

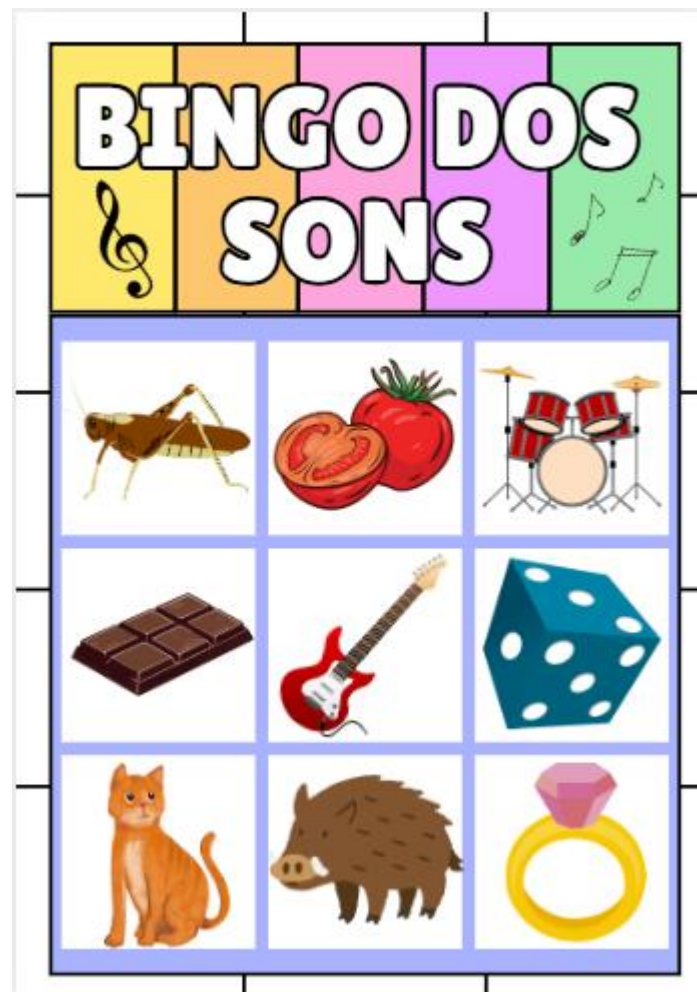
Inicia-se a aula com a organização dos alunos em semicircunferência. Preferencialmente a atividade decorrerá no exterior, se as condições climatéricas assim o permitirem. Em seguida, é realizada uma pequena dinâmica de introdução, em que a Professora Estagiária irá cantar o som “sssss” (fonema /s/), pedindo aos alunos que identifiquem palavras que contenham esse som, podendo ser nomes de pessoas, de animais, de objetos. Ao identificar essas palavras, os alunos terão também de prolongar o som requerido. Após este momento, já com os cartões do jogo e os botões distribuídos, passa-se à restante explicação da proposta: cada um dos alunos possui um cartão com um conjunto diferente de figuras/desenhos/imagens e o objetivo é que após a professora estagiária cantar o som, que os alunos identifiquem se possuem alguma figura/desenho/imagem em que o nome possua esse som, sem verem a palavra escrita. Caso os alunos possuam, então, devem colocar um botão sobre essa mesma figura. O jogo termina quando um dos alunos conseguir completar o cartão todo primeiro, gritando BINGO!

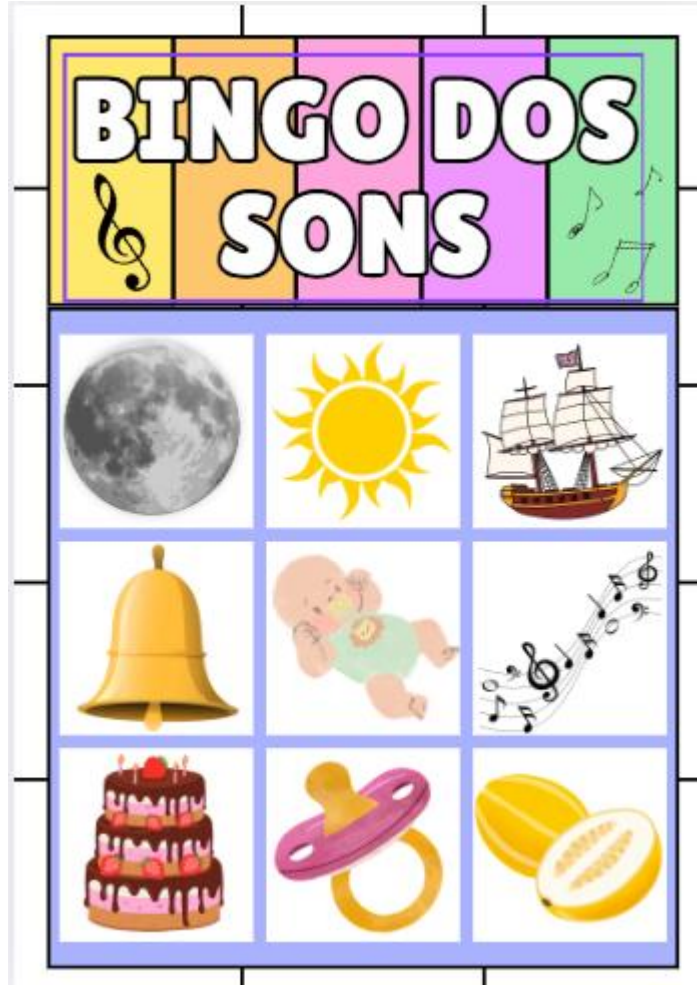
Se se justificar, os alunos podem trocar os cartões e pode repetir-se o jogo.

Para finalizar a aula, é lançado um desafio aos alunos que criem uma pequena Música com as palavras do seu cartão de jogo, escolhem um estilo musical e apresentam aos colegas, sendo possível escolherem uma Música instrumental para acompanhar, recorrerem a ritmos corporais ou cantarem a capela.

Material construído - Cartões de jogo (atividade 11)









**Anexo V:** Grelha de observação para avaliação do aluno (atividade 11)

| Fonemas Fricativos  |                   |                 |                            | Fonemas vibrantes        |                 | Fonemas laterais    |
|---------------------|-------------------|-----------------|----------------------------|--------------------------|-----------------|---------------------|
| [s]<br><b>AF</b>    | [z]<br><b>A</b>   | [ʒ]<br><b>A</b> | [ʃ]<br><b>AF</b>           | [r]<br><b>NA</b>         | [r]<br><b>A</b> | [ʎ]<br><b>AP</b>    |
| Espaço              | Música            | <u>G</u> elo    | <u>Ch</u> ocolate          | <u>Mar</u>               | <u>R</u> ato    | O <u>vel</u> ha     |
| <u>S</u> apato      | Confu <u>s</u> o  |                 | <u>Ch</u> ita              | <u>A</u> reia            | <u>R</u> ei     | <u>Joel</u> ho      |
| Dif <u>íc</u> il    | Des <u>e</u> enho |                 | Es <u>cr</u> evo           | <u>Cl</u> arinete        |                 | <u>O</u> lha        |
| <u>S</u> ino        |                   |                 | Not <u>a</u> s             | <u>E</u> sc <u>r</u> evo |                 | <u>Sobrancel</u> ha |
| <u>S</u> ol         |                   |                 | M <u>u</u> sic <u>a</u> is | <u>Sobrancel</u> ha      |                 |                     |
| <u>Sobrancel</u> ha |                   |                 |                            |                          |                 |                     |

Níveis de proficiência: NA – Não articula; AP – Articula pontualmente; AF – Articula frequentemente; A – Articula sempre.

### **Observações:**

Nesta atividade, no que diz respeito aos fonemas fricativos, o aluno **ARTICULA FREQUENTEMENTE o fonema [s]** de forma isolada e contínua, mas no início e meio das palavras, substitui, pontualmente, pelo fonema [t] (exemplos: “Tino” – Sino; “Tol” – Sol); **ARTICULA SEMPRE** o fonema [z] no meio das palavras e o fonema [ʒ] no início das palavras. **ARTICULA FREQUENTEMENTE** o fonema [ʃ] no meio e no fim das palavras, mas não no início, adicionando, frequentemente o fonema [t] (Exemplos: “Chtocolate” – Chocolate; “Chtita” – Chita).

No que diz respeito aos fonemas vibrantes, o aluno **NÃO ARTICULA o fonema [r]** no meio nem no fim das palavras, omitindo-o por vezes (Exemplos: (Exemplo: “Mae” – Mar; “Aeia” – Areia; “Clainete” – Clarinete; “Esquevo” – Escrevo; “Tubamteia” – Sobrancelha) e **ARTICULA SEMPRE** o fonema [r] no início.

O aluno **ARTICULA PONTUALMENTE o fonema [ʎ]** no meio das palavras, substituindo-o, por vezes, pela semivogal [i] quando seguido de [e]. (Exemplos: “Joeio” – Joelho; “Oia” – Olha; “Tubamteia” – Sobrancelha).

**Anexo W: Consentimento informado, livre e esclarecido**

| POLITÉCNICO<br>DE COIMBRA  | COMISSÃO DE ÉTICA<br>Mod. CEIPC_CILE |
|--|--------------------------------------|
| <b>APRESENTAÇÃO DO ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO<br/>CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO</b>  |                                      |
| <p>Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar o documento de Consentimento informado livre e esclarecido.</p>                             |                                      |
| <p><b>Título do Estudo:</b></p>  |                                      |
| <p>Influência da música no desenvolvimento da linguagem - estudo de caso</p>   |                                      |
| <p>Este projeto, intitulado de "<i>Influência da música no desenvolvimento da linguagem - estudo de caso</i>" está a ser desenvolvido no âmbito do Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1.ºCEB da Escola Superior de Educação de Coimbra, pela aluna Beatriz Ambrósio Sabugueiro.</p> |                                      |
| <p>O seu objetivo fundamental é compreender e identificar os benefícios que a música poderá ter no desenvolvimento da linguagem do aluno selecionado, o [REDACTED] através de sessões semanais, de 1h, compreendidas entre os meses de fevereiro a junho.</p>  |                                      |
| <p>A seleção do aluno para o estudo deve-se a um longo período de observação realizado em contexto de estágio e da identificação de algumas questões a nível da sua linguagem. Acreditando, portanto, que a implementação do projeto se revele numa mais-valia para o aluno.</p>                                 |                                      |
| <p>Para a implementação do projeto e recolha de dados será necessária a recolha em formato áudio e imagem.</p>   |                                      |
| <p>Todos os métodos utilizados são seguros, não existindo qualquer risco ou experiência dolorosa da sua utilização.</p>  |                                      |
| <p>A confidencialidade e anonimato dos dados serão garantidos. Os dados recolhidos são para uso exclusivo do presente estudo, não existindo quaisquer interesses financeiros a motivar o estudo.</p>   |                                      |
| <p>A sua participação é voluntária, não existindo nenhuma contrapartida financeira ou de outra natureza, à sua participação.</p>   |                                      |
| <p>Manifesto os meus agradecimentos pela sua participação, assim como a minha disponibilidade para quaisquer esclarecimentos adicionais.</p>   |                                      |
| <p><b>A aluna</b><br/>Beatriz Ambrósio Sabugueiro</p>  |                                      |
| <p>1 de 2<br/>Modelo CEIPC_CILE</p>  |                                      |

### CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO

De acordo com a Lei 67/98 de 26 outubro, a Declaração de Helsínquia e a Convenção de Oviedo (sempre que se aplique)

**Título do Estudo:**

Influência da música no desenvolvimento da linguagem - estudo de caso

Na qualidade de participante/ representante legal do participante (riscar o que não interessa) no estudo acima referido, declaro que compreendi todos os objetivos da minha participação no mesmo, pelas informações verbais e escritas que me foram fornecidas pela aluna responsável. Foi garantida a confidencialidade e anonimização dos dados em todos os momentos. Tive oportunidade de fazer perguntas e as minhas dúvidas foram esclarecidas. Desta forma, aceito de livre vontade a participação / daquele que legalmente represento (riscar o que não interessa), neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação, aceitando também a divulgação dos resultados obtidos no meio científico, garantindo o anonimato.

Nome Completo: [REDACTED]

Assinatura: [REDACTED] ... Data: [REDACTED]

SE NÃO FOR O PRÓPRIO A ASSINAR POR IDADE /INCAPACIDADE

(se o menor tiver discernimento deve também assinar em cima, se consentir)

NOME: [REDACTED]

BI/CC N.º: [REDACTED] DATA OU VALIDADE: [REDACTED]

GRAU DE PARENTESCO OU TIPO DE REPRESENTAÇÃO: [REDACTED]

ASSINATURA: [REDACTED]

ESTE DOCUMENTO É FEITO EM DUPLICADO:  
UMA VIA PARA O INVESTIGADOR, OUTRA PARA QUEM CONSENTE

