

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA
PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

ALINE CRISTINA TOTINA FELIPPE

**A MÚSICA COMO FERRAMENTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM:
ESTUDO DE CASO COM UM ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Bauru
2022

ALINE CRISTINA TOTINA FELIPPE

**A MÚSICA COMO FERRAMENTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM:
ESTUDO DE CASO COM UM ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre junto ao Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica, da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de Bauru.

Orientador: Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Messias Fialho Capellini

Bauru
2022

F315m

Felippe, Aline Cristina Totina

A música como ferramenta de ensino e aprendizagem: estudo de caso com um estudante com deficiência intelectual / Aline Cristina Totina Felipe. -- Bauru, 2022

122 p. : il., tabs., fotos + aplicativo + objeto educacional

Dissertação (Mestrado profissional - Docência para a Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru

Orientadora: Vera Lucia Messias Fialho Capellini

1. deficiência intelectual. 2. alfabetização. 3. música. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências, Bauru. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

FOLHA DE APROVAÇÃO



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Bauru



ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado de ALINE CRISTINA TOTINA FELIPPE, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 20 dias do mês de maio do ano de 2022, às 09:00 horas, no(a) Pós-graduação da Faculdade de Ciências - Unesp - Bauru, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE Mestrado de ALINE CRISTINA TOTINA FELIPPE, intitulada **"A MÚSICA COMO FERRAMENTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UM ESTUDO DE CASA COM ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL" E PRODUTO EDUCACIONAL "EU CANTO, EU APRENDO"**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. VERA LUCIA MESSIAS FIALHO CAPELLINI (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação / Faculdade de Ciências de Bauru, Profa. Dra. THAIS FREIRE (Participação Virtual) do(a) Educação / Instituto Interdisciplinar do Neurodesenvolvimento, Prof(a). Dr(a). KETILIN MAYRA PEDRO (Participação Virtual) do(a) Área de Exatas, Humanas e Sociais / Centro Universitário Sagrado Coração de Bauru. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: Aprovada. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Profa. Dra. VERA LUCIA MESSIAS FIALHO CAPELLINI

ALINE CRISTINA TOTINA FELIPPE

**A MÚSICA COMO FERRAMENTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM:
ESTUDO DE CASO COM UM ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre junto ao Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica, da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de Bauru.

Comissão Examinadora

Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Messias Fialho Capellini
(Orientadora)

Profa. Dra. Thaís Freire
(USP)

Profa. Dra. Ketilin Mayra Pedro
(UNESP)

Bauru, 20 de Maio de 2022

DEDICATÓRIA

Dedico essa pesquisa a todos os meus alunos para os quais, ao longo da minha trajetória, tive a honra de ministrar aulas, e que, por inúmeras vezes, fizeram-me uma pessoa feliz.

Dedico também a todos os meus professores, desde a infância até a pós-graduação, exemplos de comprometimento e responsabilidade.

Dedico a todos os alunos da Educação Especial. Sinto cada vez mais que precisamos sempre pesquisar e estudar para encontrarmos meios facilitadores de aprendizagem para todos.

E, finalmente, dedico aos meus colegas professores que, assim como eu, prezam pela qualidade do ensino.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pelo dom da vida, por ter me presenteado e preparado meu caminho, ajudando-me a vencer os obstáculos que encontrei, pois, graças a eles, pude crescer e procurar meu propósito de vida.

Aos meus pais, meus tesouros, exemplos de dedicação e responsabilidade, que sempre estiveram do meu lado, apesar dos estudos e compromissos que eu assumia. Eles estavam a todo momento intercedendo por mim e torcendo para que eu fosse feliz e realizada como pessoa.

Agradeço a minha família linda, apaixonada, apaixonante, uma família única. Ao meu marido, meu super companheiro, que me incentiva 24 horas por dia, por toda paciência, por toda criatividade. Ele sonhou, chorou e riu comigo desde as primeiras ideias dessa pesquisa. Ele criou comigo cada letra, cada melodia do jeitinho que eu queria e em cada detalhe olhou com respeito e amor as crianças. E aos meus presentes, Maria Beatriz e Luiz Victor, que entenderam minhas ausências, mesmo em casa; eles nunca me cobraram nada, pelo contrário, vibraram comigo. São dois filhos fortes e independentes, que me impulsionam a seguir sempre em frente. O meu melhor se transformou em duas pessoas lindas, que também amam a pesquisa, a leitura e que, como seus pais, encontraram desde cedo seus propósitos de vida: fazer a diferença na vida das pessoas.

À minha sogra (*in memoriam*) que também foi pesquisadora. Assim como eu, participou da mesma universidade, teve a mesma orientadora e também foi apaixonada pela Educação Especial. Lembro-me sempre de seus ensinamentos, paixão, força e sabedoria.

Agradeço a todos os meus professores. Minha gratidão por cada palavra de apoio, especialmente à Elenira Cassola e à Bete Vidal que, para mim, são modelos de paixão pela educação.

Aos meus grandes amigos, os professores Eduardo Verdiani e Silvia Bonome, que sonharam comigo, incentivaram-me e, também, orientaram-me desde o início até agora. O apoio de vocês foi fundamental.

À minha querida orientadora, Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Messias Fialho Capellini, por tanto conhecimento compartilhado, pelos olhares apaixonados de quem tem amor pelo que faz, por toda sabedoria que sempre me surpreende. Ela acreditou em mim e

na minha pesquisa e vibrou comigo ao ouvir minha primeira música. Ela me incentivou a vencer os desafios e continuar sempre estudando e pesquisando.

Aos meus queridos professores que conheci no programa, Prof.^a Dr.^a Eliana Zanatta, Prof.^a Dr.^a Andrea Rizzo dos Santos e Prof. Dr. Dariel de Carvalho, tendo a honra de aprender e participar das suas aulas.

A todos os músicos, Silvio, Borim, João, Plaza. Em especial, ao meu marido Luisinho, por criar as letras das músicas junto comigo, fazer os arranjos, gravar e dirigir a gravação. Às lindas meninas cantoras, Ana Clara e Pietra. Ao Fogo, por masterizar e mixar as músicas. Ao Marcelo, por gravar meus vídeos. Ao meu filho Luiz Victor, por editar os vídeos e me ouviu cantar dezenas de vezes. Todos eles entenderam, desde o início, minhas ideias, cada melodia, arranjo, nota musical, dedicando tempo e compartilhando comigo. Sem vocês esse produto não teria ficado tão especial. Meus sinceros agradecimentos.

Agradeço à minha ex-diretora Rosa por me incentivar e à minha amiga Roberta, por me ajudar a cumprir com os compromissos nas aulas.

Aos meus queridos amigos, presenteados pelo mestrado: Janaína, Lori, Vinícius, Elaine N., Elaine R., Alessandra, Luana, Fabiana, Dina, Maria, Verônica, entre outros.

Aos meus colegas do grupo de estudo e pesquisa “A inclusão da pessoa com deficiência, TGD e altas habilidades e os contextos de ensino e aprendizagem”, por todo apoio e estudos.

Gratidão a todos.

“Trate as pessoas como se elas fossem o que poderiam ser
e você as ajudará a se tornarem aquilo que são capazes de ser”

Johann Wolfgang von Goethe

RESUMO

A música como ferramenta no processo educacional desperta a motivação, a motivação desperta a atenção, esta, por sua vez, promove a memorização e, então, se consolida a aprendizagem significativa. O objetivo principal do estudo foi o desenvolvimento de um produto educacional, um *kit* de mídia, com vídeos musicais que pudessem favorecer o desenvolvimento da consciência fonológica e a aprendizagem da relação fonema-grafema, baseando-se em um estudo de caso com um estudante do 3º ano do Ensino Fundamental com deficiência intelectual. Buscou-se através da música, das letras e de sequências didáticas proporcionar o desenvolvimento das habilidades visuais e auditivas, envolvidas na consciência fonológica e associação fonema-grafema, e, deste modo, favorecer o processo de alfabetização. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, exploratória, envolvendo o desenvolvimento de um produto (kit mídia) e sua aplicação em um estudo de caso. Foram desenvolvidos dez vídeos musicais, com animações gráficas que favorecem a visualização da fonoarticulação dos fonemas e a representação dos seus respectivos grafemas. Por meio dos resultados da sondagem da leitura e escrita, percebeu-se o desenvolvimento do aluno. Sendo assim, a presente pesquisa apontou possibilidades para despertar a motivação e aprendizado da leitura e da escrita por meio da música.

Palavras-chave: deficiência intelectual; alfabetização; música.

ABSTRACT

Music, as a tool in the educational process, awakens motivation, motivation awakens attention and this, in turn, promotes memorization and, then, consolidates meaningful learning. The main objective of the study was the development of an educational product, a media kit, with music videos that could favor the development of phonological awareness and the learning of the phoneme-grapheme relationship, based on a case study with a student of the 3rd year of Elementary School with intellectual disabilities. It was sought through music, lyrics, and didactic sequences to provide the development of visual and auditory skills, involved in phonological awareness and phoneme-grapheme association, and, in this way, to favor the literacy process. This is a qualitative, exploratory research, involving the development of a product (media kit) and its application in a case study. Ten music videos were developed, with graphic animations that favor the visualization of the phonoarticulation of the phonemes and the representation of their respective graphemes. From the results of the reading and writing survey, the student's development was noticed. Therefore, the present research pointed out possibilities to awaken the motivation and learning of reading and writing using music.

Keywords: intellectual disability; literacy; music.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – J e vogais	49
Figura 2 – CH e a letra U.....	50
Figura 3 – X e vogais	50
Quadro 1 – Elaboração do produto	38
Quadro 2 – <i>Softwares</i> utilizados.....	40
Quadro 3 – Sequência da preparação e aplicação	44
Quadro 4 – Escala dos alunos	48
Quadro 5 – Sugestões sobre as intervenções.....	Erro! Indicador não definido. 0
Atividade 1 – Primeira sondagem “Frutas”	52
Atividade 2 – Sondagem Final “Frutas”	53
Atividade 3 – Primeira Sondagem “Sequência Didática”	53
Atividade 4 – Sondagem Final “Sequência Didática”	54

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AME	Atendimento Multidisciplinar ao Educando
AVC	Acidente Vascular Cerebral
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Consciência Fonológica
DI	Deficiência Intelectual
DSM	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
EF	Ensino Fundamental
OMS	Organização Mundial da Saúde
Prof.	Professor participante da pesquisa
SME	Secretaria Municipal de Educação
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UE	Unidade Escolar

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.
2 INTRODUÇÃO	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.
3 A DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.
4 A ALFABETIZAÇÃO	22
4.1 A alfabetização da criança com Deficiência Intelectual não deve ser diferente	22
4.2 O processo de alfabetização e letramento utilizando a Consciência Fonológica por meio da música	28
4.3 O processo de alfabetização e letramento tendo como base a neurociência por meio da música	31
5 OBJETIVOS DO PRODUTO	37
5.1 Objetivo geral	37
5.2 Objetivos específicos	37
5.3 Metodologia do produto	37
6 MÉTODOS	41
6.1 Procedimentos éticos	41
6.2 Tipos de pesquisa	41
6.3 Local da pesquisa	41
6.4 Participantes, instrumentos e procedimentos de coleta de dados	42
6.5 Procedimentos e análise de dados coletados	44
6.5.1 Análise qualitativa dos sujeitos de pesquisa	45
7 RESULTADOS E DISCUSSÕES	46
7.1 Do produto	46
7.2 Da intervenção	46
7.3 Entrevista com aluno	51
7.4 Fechamento dos dados	54
8 PRODUTO FINAL	56

8.1 Desenho do produto	56
8.2 Título do produto.....	57
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS.....	60
APÊNDICE A – Ficha técnica e investimento.....	66
APÊNDICE B – Termo de assentimento livre e esclarecido	68
APÊNDICE C – Capa ilustrada pelo aluno	71
APÊNDICE D – Sondagem inicial: nomes das frutas e das palavras das músicas	72
APÊNDICE E – As músicas.....	73
APÊNDICE F – As músicas e as sequências didáticas	83
APÊNDICE G – Sondagem final	121
APÊNDICE H – Comentários	122

1 APRESENTAÇÃO

Quando o ser humano encontra sua vocação, seu propósito de vida e o que lhe traz prazer, ele torna-se feliz. Assim, encontrei-me como professora muito cedo, pois, aos 12 anos de idade, já exercia um papel um tanto quanto importante para uma adolescente, a saber, fui professora do coral infantil na igreja que frequentava. Amava cantar e amava contribuir através desse coral. Tão novinha, mas com muita coragem. Estive à frente desse coral até meus 19 anos de idade.

Aos 14 anos já tinha certeza que queria ser professora. Porém, jamais imaginei como seria minha trajetória até aqui, nem mesmo seus 10%. Comecei o curso de magistério com duração de quatro anos, mas quis aproveitar mais ainda meu tempo. Então, no último ano de magistério, frequentando-o apenas pela manhã, pude assumir, no período da tarde, uma sala de aula em uma escola particular. No período da noite, por sua vez, cursava pedagogia. Foi um ano que me exigiu muito esforço físico e mental.

Entretanto, no último ano de pedagogia, passei no concurso público e, tão logo, assumi uma sala de aula como professora efetiva da rede municipal de Jahu. De início, atribuíram-me uma sala de aula chamada “Recuperação de Ciclo”, composta por 18 alunos que faziam a 2ª série do Ensino Fundamental pela terceira vez. Todos tinham muita dificuldade na aprendizagem, sequer estavam plenamente alfabetizados, e a maioria deles possuíam baixa autoestima. Foi neste momento que percebi o tamanho da responsabilidade e da confiança que a diretora da escola depositou em mim.

Conheci a sala e logo me veio uma excelente ideia: colaborar na alfabetização utilizando a música como ferramenta. Desde então, assim é que planejava todas as minhas aulas, incluindo músicas de cantigas de roda, infantis, brasileiras simples e curtas e, especialmente, de boa qualidade quanto à melodia e às letras. Isso teve início no ano letivo, com 18 alunos que majoritariamente apresentavam a hipótese de leitura e escrita pré-silábica ou silábica sem valor sonoro.

Através das músicas memorizadas, tais alunos se sentiram capazes de aprender, pois começaram a ler e a escrever. Fiquei feliz por ter essa oportunidade. Ao término do ano letivo, dentre 18 alunos, 16 liam, interpretavam e escreviam. Percebi, assim, que a música foi uma estratégia, dentre muitas outras, para o aprendizado desses alunos.

Concomitantemente, ao exercer meu magistério, participava de cursos de capacitação, congressos e estudos diários. Aos 23 anos de idade, eu já estava com dois filhos e dois cursos de pós-graduação *lato sensu*, com especialização na área da Educação Especial. Após alguns anos, cursei mais dois cursos de pós-graduação *lato sensu*, novamente na área da Educação Especial. A princípio, parecia que esses cursos não seriam tão relevantes, mas o tempo me mostrou como foi importante minha vontade de estar sempre me atualizando e aprofundando em temas relacionados à educação, como a Educação Especial e Inclusiva.

Minha sogra (*in memoriam*) foi diretora da Escola Especial do Autista do município de Jahu, outra excelente oportunidade de aprendizagem para mim. Isso contribuiu para aumentar a vontade de pesquisar sobre dificuldades de aprendizagens, deficiências e transtornos do neurodesenvolvimento.

Confesso que, pelo fato de ter terminado minha graduação em pedagogia há muito tempo, não acreditava na possibilidade de entrar para o programa de pós-graduação *stricto sensu*, através do mestrado. Logo na primeira tentativa fui aprovada, em todas as fases.

Hoje, trabalho diretamente com a Educação Especial e Inclusiva. Faço o que sou apaixonada, atuando em um departamento específico.

Na escrita dessa pesquisa, fica claro que uni minhas três paixões: a Educação Especial, os alunos e a música. Parece que essa pesquisa começou há muito tempo atrás. Espero que nesse texto eu transmita um pouco da minha trajetória, experiência e paixão.

2 INTRODUÇÃO

A presente dissertação é fruto de uma pesquisa pautada em experiências vividas e em diversos questionamentos quanto à contribuição na alfabetização de crianças com Deficiência Intelectual (DI).

Durante a prática docente, nós, professores alfabetizadores, temos observado dificuldades e desafios diários. Será que todos os alunos aprendem da mesma maneira? Será que nossos materiais didáticos têm qualidade? Será que os professores encontram caminhos para estimular, nos alunos, a vontade de aprender? Diante de tais reflexões, propomos pensar a prática do professor alfabetizador em sala de aula.

Será realizada uma breve explicação quanto à etiologia e às características da DI, como ponto de partida na construção do processo de leitura e escrita, voltando-nos especialmente às crianças com DI por meio da Consciência Fonológica (CF) enquanto estratégia de ensino através das músicas.

A aprendizagem de leitura e escrita exige requisitos prévios de habilidades, tais como conhecer as letras do alfabeto e os sons das letras (BRASIL, 2019). A música pode contribuir significativamente para o desenvolvimento da pessoa com deficiência, favorecendo o processo de inclusão. Também pode ser uma estratégia que provoque mudanças na conduta dos alunos, especialmente com DI, fazendo com que se adaptem melhor à vida escolar, contribuindo, assim, para a interação social e, conseqüentemente, para o rendimento nas atividades de aprendizagem (JOLY, 2003). A alfabetização é essencial para entender tanto o mundo quanto nós mesmos, é um direito e uma necessidade no mundo desenvolvido.

Por conseguinte, esta pesquisa teve como objeto de estudo a alfabetização de alunos com DI por meio da música. Vemos na ciência cognitiva estudos sobre a mente e sua relação com o cérebro, bem como também na psicologia cognitiva e na neurociência cognitiva. Segundo a ciência cognitiva, aprender a ler e a escrever não é uma ação natural, nem espontânea, mas são ensinadas de maneira explícita e sistemática (DEHAENE, 2012).

Para Penovi (1971), a base da música é o som, e este produz diferentes mudanças psíquicas na pessoa, afetando seu estado mental, físico e emocional.

Notemos que a educação musical, no Brasil, vem contribuindo para a educação, de maneira geral (LOUREIRO, 2007).

Assim, pressupomos que validar estratégias para o processo de alfabetização dos alunos com DI, utilizando-se da música, traz possibilidades. Também, trabalhar com CF e música pode ajudar os alunos para que apresentem bons resultados durante o processo de alfabetização. Tudo isso a partir do fato de que as dificuldades evidenciadas pelas pessoas com DI variam de acordo com a gravidade da deficiência.

O ensino da leitura e da escrita constitui uma das etapas mais importantes do processo de escolarização. A alfabetização de crianças com DI assemelha-se, em diversos aspectos, aos alunos com desenvolvimento típico, porém, o que difere, é a necessidade de adaptações voltadas para as particularidades de cada um (OLIVEIRA, 2015).

Tendo em vista a incidência de crianças com DI em idade escolar, a pesquisa buscou desenvolver estratégias que atendam este grupo, tendo como foco alunos em processo de alfabetização. Vale salientar que este trabalho buscou favorecer também os demais alunos, já que devido à pandemia da Covid-19 muitos deles apresentaram dificuldades na aprendizagem, mais especificamente na alfabetização.

As músicas foram criadas a partir da teoria psicolinguística, na qual destacam as sílabas, não apenas no início da palavra, mas também no meio e no final, de modo intencional, demonstrando, assim, que a amalgamação é necessária no processamento fonológico (DEHAENE, 2012).

A neurociência evidencia, por meio de pesquisas, que há uma área do cérebro humano responsável pelo reconhecimento das letras e que ela é ativada no momento em que se aprende a ler e a escrever (DEHAENE, 2012). Ela é chamada de Área da Forma Visual das Palavras, situada no cérebro, na região occipitotemporal esquerda, atrás da orelha. É nessa área que o processamento visual se conecta com a região do processamento fonológico (BRASIL 2019). Portanto, é preciso estimular diversas habilidades, tais como a linguagem, a motricidade, a percepção, a socialização, a orientação espacial, a assimilação de informações, bem como os aspectos comportamentais.

Através da educação escolar a criança com DI pode aprimorar suas funções cognitivas, desenvolvendo a capacidade de resolver problemas de modo mais eficiente e adaptativo e potencializando seu desenvolvimento neurocognitivo

(OLIVEIRA, 2015). A neuroplasticidade é o processo subjacente à estimulação cognitiva, capaz de alterar a estrutura do sistema nervoso, de acordo com as influências ambientais em que o indivíduo entra em contato. A aprendizagem, então, é o resultado da construção, manutenção e renovação das redes neurais, sendo que as mudanças estruturais no cérebro podem ocorrer por meio da aprendizagem, levando à reorganização dessas redes (DEHAENE, 2011).

A partir da análise das concepções e das propostas de vários educadores musicais da atualidade, ainda que muitos deles tenham realizado seus trabalhos sem pensar exatamente nos programas de estímulos às pessoas com determinadas dificuldades, percebemos que toda metodologia sugerida por eles é perfeitamente aplicável a qualquer pessoa (JOLY, 2003).

3 A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a DI é definida como uma condição de desenvolvimento interrompido ou incompleto da mente. Ela é especialmente caracterizada pelo comprometimento das habilidades, manifestando-se durante o período de desenvolvimento nos aspectos cognitivos, linguísticos, motores e sociais. A OMS aponta que 5% da população apresenta DI. Destes, 80% têm um nível leve de deficiência. Sabendo que há muito tempo essas crianças já não são mais alunas das escolas especiais e sim das redes regulares de ensino, é crucial facilitar a aprendizagem de todos e de cada um.

A DI refere-se ao funcionamento intelectual geral abaixo da média, existindo concomitantemente com déficits no comportamento adaptativo e manifestando-se no período de desenvolvimento. Há dez áreas e condutas adaptativas: comunicação; autocuidado; vida no lar; habilidades sociais; desempenho na comunidade; independência na locomoção; saúde e segurança; habilidades acadêmicas funcionais; lazer; trabalho.

De acordo com Alles *et al.* (2019, p.374) os suportes e a intensidade de suportes são:

- a) apoio intermitente: curto prazo e/ou de acordo com as necessidades pontuais e episódicas;
- b) apoio limitado: longo tempo, mas não de natureza intermitente;
- c) apoio amplo: apoio regular e diário, em dois ou mais ambientes diferentes e por tempo permanente nas atividades de vida diária;
- d) apoio permanente: com constância e alta intensidade”.

Atualmente, os estudos mostram que a determinação intelectual não se define apenas por testes de Quociente de Inteligência, mas de outros testes que também determinam as limitações no comportamento adaptativo e que abrangem três tipos de habilidades, segundo Shogren *et al.* (2010, p. 6):

- a) habilidades conceituais: atividades acadêmicas, noção de tempo e autodireção;

b) habilidades sociais: relação interpessoal, responsabilidade social, autoestima, cautela, resiliência, obediência às leis;

c) habilidades práticas: higiene, saúde, cuidados pessoais e de vida diária, qualificação profissional, rotinas e horários, uso do dinheiro, uso do telefone, etc.

A etiologia da DI é heterogênea. Podem ocorrer devido a lesões, infecções e toxinas, porém, estas causas se tornam menos frequentes quando há os cuidados pré-natais. Influências ambientais como a desnutrição e as experiências de privações emocionais e sociais podem causar ou agravar a DI. Portanto, compreender a etiologia da DI levanta hipóteses de que a intervenção, em alguns casos, pode favorecer os caminhos e as estratégias para sanar dificuldades específicas. As causas estão associadas ao desenvolvimento e à função do cérebro da criança nos períodos pré-natal, perinatal ou pós-natal. Tais disfunções neurocognitivas são resultantes das alterações sinápticas, que, por sua vez, depende de processos bioquímicos para a transmissão da informação. Isso tem como base a expressão de proteínas que podem ter sofrido alterações devido às falhas no código genético, divididos em três grupos: orgânicos, genéticos e socioculturais.

As classificações psiquiátricas descrevem quatro níveis de gravidade, tendo como base o indicador derivado de vários testes de QI (DSM V, p. 76). Segundo o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) (DSM V, p. 76-80), há as seguintes características nas habilidades específicas concernentes à fala, percepção, cognição, concentração e memória e emoção.

No que se refere à fala, as crianças com DI geralmente detêm atrasos no desenvolvimento da linguagem e dificuldades na fala e na expressão. Nos casos mais leves, habilidades linguísticas menos desenvolvidas do que as crianças na faixa normal de desenvolvimento são atingidas. Nos casos mais graves ou profundos, as crianças não conseguem se comunicar plenamente ou falam apenas algumas palavras.

Quanto à percepção, as crianças com DI geralmente são mais lentas na reação e percepção de estímulos ambientais. Podem trazer dificuldades ao distinguirem pequenas diferenças nas cores, nas formas e no tamanho.

A cognição é a capacidade de analisar, raciocinar, compreender e calcular o desenvolvimento de pensamento abstrato. De acordo com a gravidade, os indivíduos

com DI severa ou profunda não possuem a capacidade para a leitura e para os cálculos, nem mesmo para entender o que os outros dizem.

No que concerne à concentração e à memória, por vezes, concentração é baixa e estreita, resultando numa memória fraca. Tais crianças manifestam dificuldades para recordar e possuem memórias muitas vezes imprecisas.

Quanto ao aspecto emocional, as crianças com DI frequentemente são ingênuas e imaturas, podendo melhorar com a idade. Normalmente, o autocontrole é pobre e os comportamentos podem denotar impulsividade e agressividade, mas, também, timidez. Nos casos de DI grave, pode haver movimentos sem sentido ou estereotipados.

Em relação às comorbidades, como problemas de saúde associadas com as crianças com DI, há maiores riscos para epilepsia (22%), paralisia cerebral (20%), transtorno de ansiedade (17%), transtorno opositor desafiador (12%) e transtorno do espectro autista (10%) (OESEBURG *et al*, 2011). Outras condições comuns estão associadas às crianças com DI, tais como a síndrome de Down, a síndrome do X Frágil, a fenilcetonúria, o hipotireoidismo congênito, a síndrome de Prader-Wili, a síndrome de Angelman, a galactosemia, a síndrome alcoólica fetal, entre outras.

Quanto ao diagnóstico em relação à DI, isso requer uma avaliação profissional completa de inteligência e comportamentos adaptativos. Geralmente, na DI leve ou moderada, isto é notado tardiamente, durante o processo de alfabetização. Já nas DI's mais profundas ou graves, isso pode ser identificado precocemente, já que os marcos de desenvolvimento estão nitidamente atrasados.

O termo “atraso no desenvolvimento” não significa que necessariamente haja uma DI, mas, pode indicar dificuldades em uma ou mais áreas do funcionamento adaptativo.

Os perfis cognitivos individuais baseados em testes neuropsicológicos são mais úteis para o entendimento das capacidades intelectuais do que apenas o escore de QI. A avaliação psicológica, pedagógica e neuropsicológica é de suma importância para a identificação de dificuldades e facilidades, e para se traçar um planejamento acadêmico.

Frequentar a escola é essencial para as crianças com DI, a fim de que aprendam não somente as habilidades acadêmicas, mas também a autodisciplina, as habilidades sociais e as práticas para uma vida em comunidade.

4 A ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

4.1 A alfabetização da criança com Deficiência Intelectual não deve ser diferente das demais crianças

Sob a perspectiva do direito, de que todos os alunos, incluindo o aluno com DI, desenvolvam habilidades e competências no ambiente escolar, é salutar que eles ampliem suas potencialidades, partindo de conhecimentos prévios, adaptando-se aos novos saberes e às novas práticas que permitam encontrar seus caminhos para o desenvolvimento. Para tanto, Freire (1994, p. 8) aponta que “aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade”.

Segundo o DSM-5, a DI é um transtorno com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático (APA, 2014). O trabalho pedagógico com crianças com DI deve estar direcionado aos seguintes domínios cognitivos (APA, 2014, p. 33):

- a) atenção complexa (sustentada, dividida, seletiva, velocidade de processamento);
- b) função executiva (planejamento, tomada de decisão, memória de trabalho, resposta a *feedback*, correção de erros, flexibilidade mental);
- c) aprendizagem e memória (imediata, recente, médio e longo prazo);
- d) linguagem (expressiva como nomeação, encontrar palavras, fluência, gramática e sintaxe e linguagem receptiva);
- e) perceptomotor (percepção visual, visuoconstrutiva, perceptomotora, praxia e gnosia);
- f) cognição social;
- g) reconhecimento de emoções.

Educar requer esforços conscientes do professor quanto à comunicação, à limitação do vocabulário e às dificuldades de linguagem expressiva e receptiva dos alunos com DI. Isso certamente implica em um trabalho diferenciado e específico.

A principal barreira na aprendizagem dos alunos com DI é o funcionamento cognitivo. No contexto político e social da educação inclusiva, há muitas considerações que merecem ser discutidas, avaliadas e aplicadas, principalmente àquelas relacionadas aos problemas de uma prática pedagógica que vá ao encontro das necessidades desses alunos. A repetição se faz necessária, como também aliar à instrução verbal, o uso de recursos visuais e auditivos, algo que favorece tanto os alunos com DI quanto toda a turma.

Muitos avanços já ocorreram em nossas escolas, quanto ao acolhimento e à inclusão. No entanto, ainda há a exigência do aprimoramento de práticas durante o processo pedagógico, como, por exemplo, na ocasião em que os alunos com DI estão meramente matriculados na Unidade Escolar (UE), mas sem a garantia de atenção às suas necessidades de aprendizagem, algo que se evidencia quanto essas crianças chegam ao final do Ensino Fundamental, na condição de analfabeta ou semialfabetizada (OLIVEIRA, 2015).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe que a criança deve estar cercada de diferentes práticas de leitura e escrita, desde o nascimento. Sendo assim, espera-se que no 1º e no 2º ano do Ensino Fundamental ela esteja alfabetizada, que nos dois primeiros anos construa seus conhecimentos a partir das relações fonográfêmicas e, no terceiro, complemente a ortografização (BRASIL, 2017). Assim, a alfabetização é a base para o desenvolvimento do indivíduo, enquanto ser social, a fim de que ele desenvolva efetivamente sua cidadania. Para isso, é preciso que, desde o início da escolarização, a aprendizagem seja significativa. Isso quer dizer que o aluno precisa aprender a língua escrita, mas também compreender como utilizar esse aprendizado. A BNCC destaca: “dominar o sistema de escrita do português do Brasil não é uma tarefa tão simples, trata-se de um processo de construção de habilidades e capacidades de análise e de transcodificação linguística” (BRASIL, 2017, p.35).

Segundo as pesquisas do Ministério da Educação e da Cultura (MEC) (BRASIL, 2017, p. 89), há aspectos importantes que devem ser considerados para que a criança construa a aprendizagem na língua escrita, dentre os quais:

- a) diferenciar desenhos/grafismos (símbolos) de grafemas/letras (signos);
- b) desenvolver a capacidade de reconhecimento global de palavras (que chamamos de leitura “incidental”, como é o caso da leitura de logomarcas em rótulos), que será, depois, responsável pela fluência na leitura;
- c) construir a relação fonema-grafema: a percepção de que as letras estão representando certos sons da fala em contextos precisos;
- d) perceber a sílaba em sua variedade como contexto fonológico desta representação;
- e) compreender o modo de relação entre fonemas e grafemas, em uma língua específica.

Ler e escrever são habilidades que constituem o processo de alfabetização. Uma pessoa alfabetizada é capaz de decodificar e codificar as palavras em sua própria língua, mas essa técnica não é o fim. Além disso, ler com autonomia e compreender são os objetivos principais para que a pessoa adquira independência e proficiência, a fim de aprender, transmitir e produzir novos conhecimentos.

Em relação às habilidades que precedem a leitura, a escrita e a compreensão, o cientista Keith Stanovich (1986) propõe uma literatura conhecida como “efeito São Mateus”. Ele traz uma teoria comparada à parábola dos talentos, situada no Evangelho de São Mateus, fazendo uma comparação com a vida na prática diária. Deste modo, sugere que quanto mais usamos os talentos que nos foram dados, mais eles se multiplicam, mas, caso não sejam utilizados, serão perdidos. Segundo Stanovich (1986), as crianças que desde cedo são estimuladas a participarem da vida escola tem mais chances de serem estimuladas da maneira e no momento corretos, enquanto que as crianças que apresentam mais dificuldades na leitura e escrita no início da alfabetização provavelmente continuarão a ter dificuldades ao longo da vida escolar. Conseqüentemente, a distância entre os bons e os maus leitores vai aumentando com o tempo: enquanto os bons se sentem motivados a ler e, por isso, leem mais, os maus leitores tendem a considerar a leitura como tediosa e penosa, portanto, leem menos. Para àqueles, a leitura vai se tornando mais fácil, mas, para

estes, mais difícil, agravando as desigualdades na trajetória escolar (STANOVICH, 1986).

Para a realização da leitura, o aluno precisa desenvolver certas habilidades perceptivo-linguísticas, como a capacidade de focar a atenção à instrução, memória auditiva e ordenação, memória visual e ordenação, desenvolvidas gradualmente, conforme ele interage com seu meio social. Essa interação é impulsionada à medida que o aluno estabelece contatos com diversos textos e materiais gráficos. Os estudos em neurociências demonstram que na escola, através de habilidades como leitura e aritmética, a criança amplia significativamente suas redes neurais, formando novos circuitos que contribuem na ativação de mecanismos mais amplos e associados às outras funções cognitivas, como planejamento, tomada de decisão, autonomia e autoconfiança (DAHAENE, 2012).

Sob essa perspectiva, torna-se necessário que os professores, especialmente aqueles que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conheçam as propriedades fonológicas da língua, a fim de prevenir e identificar em seus alunos as dificuldades de leitura e escrita, bem como serem capazes de intervir nesse processo.

Segundo os estudos científicos, verifica-se a importância da estimulação da CF na prática em sala de aula, compreendida como a capacidade de identificação, manipulação, combinação e segmentação realizada mentalmente.

Na Educação Infantil, a CF funciona como intervenção e procedimento facilitador precoce e também auxilia na identificação de crianças consideradas de risco para transtornos de aprendizagem. Quanto mais se treina a CF, mais é garantido que a representação fonológica das crianças melhore, tanto para aquelas com problemas de aprendizagem, quanto para aquelas que não apresentem tais problemas na aprendizagem (CAPOVILLA, 2004; CAPOVILLA, 2007).

A reflexão sobre a oralidade e a interrelação entre a leitura e escrita são as condições exatas para que se inicie a alfabetização. Os sons das sílabas, os sons das sílabas nas palavras e os sons das palavras nas frases constituem conjuntos de treinamento para a compreensão e a funcionalidade do código alfabético. Conhecer os sons das letras é tão importante quanto conhecer o nome das letras. De acordo com Inês Sim-Sim (2007, p. 7), compreender o texto através do ato da leitura é atribuir significados: “ler é compreender, obter informação, aceder ao significado de um texto”.

Crianças com dificuldades para ler e escrever têm dificuldades para desenvolver as habilidades metalinguísticas. Ao ler, todo indivíduo utiliza a habilidade de segmentação, ou seja, elementos da fala contínua. Para isso, é preciso o desenvolvimento metalinguístico, que envolve os níveis fonológico, sintático, semântico e morfológico. A CF está diretamente ligada aos processos cognitivos e as dificuldades fonológicas é um dos motivos que explicam os problemas de leitura (CUNHA; CAPELLINI, 2011).

Fazer com que a criança compreenda melhor o processo da leitura e escrita e que se aproprie dele é um grande desafio. Esse processo se dá através da relação entre a escrita e os sons da fala feito pela criança, algo que dá sentido e segmenta os caminhos dos sons na constituição da palavra. Dentre as especificidades linguísticas, apontamos a CF e o letramento. Ambos são essenciais, mas, quanto ao impacto mais persuasivo na iniciação da fala adquirida, consideramos a CF como um recurso mais expressivo. No entanto, ela não é suficiente, mas precisa ser acompanhada pelo letramento, que deve ser incluído no processo de alfabetização das crianças. Assim, este processo se realiza através de duas facetas linguísticas: a CF e o letramento (SOARES, 2017).

Definir as palavras é uma capacidade mental, uma reflexão sobre as estruturas da fala (ADAMS, 2006), uma habilidade metalinguística e uma capacidade de manipular, identificar e segmentar os sons. Para falar e escrever, tem-se a necessidade de entender e utilizar os fonemas (as menores unidades sonoras da fala), como, também, segmentar, adicionar, subtrair e substituir as palavras. O domínio das letras não pode ser considerado como a CF, pois trata-se de uma habilidade, entre tantas outras, fundamental para o desenvolvimento da leitura e da escrita (CAPOVILLA, 2004).

Dehaene (2012) mostra que as crianças aprendem mais rápido quando relacionam sons e letras, promovendo um caminho em que o hemisfério cerebral esquerdo encontra a fim de desenvolver a linguagem, de modo fácil e pleno.

O contato das linguagens oral e escrita possibilita o processo de amadurecimento cognitivo, ou seja, permite a CF. Por isso, muitos estudos defendem a estimulação desde a Educação Infantil, mesmo antes da criança dominar a escrita alfabética, considerada como domínio da leitura e do entendimento (SANTOS; NAVAS, 2004; SILVA; CRENITTE, 2016).

A ausência de estímulos e de intervenções pode atrasar a consolidação da CF, um dos motivos para que a criança com DI encontre dificuldades maiores na alfabetização.

A partir dos quatro anos de idade, o aluno faz uso das suas capacidades intelectuais para aprender aliteração, componentes da estrutura silábica e rimas, que são habilidades suprasegmentais. Tais habilidades antecedem a alfabetização, enquanto a CF se desenvolve plenamente a partir do contato com a escrita (FREITAS; SIQUARA; CARDOSO, 2012).

As escolas têm utilizado, cada vez mais, a música como recurso pedagógico para a alfabetização. Por meio da música, os alunos desenvolvem áreas específicas do cérebro, da criatividade e da sensibilidade e também aumentam a capacidade de concentração e de raciocínio lógico (LOUREIRO, 2007).

A música proporciona a integração social, estimula e contribui para a formação global do ser humano, promovendo a percepção auditiva, a memorização, a coordenação motora, a expressividade e a percepção espacial. Também fomenta o desenvolvimento intelectual, a atenção, o desenvolvimento da linguagem e da afetividade da criança. Ela é um instrumento na aprendizagem e no processo de inclusão escolar.

Entendemos que o estímulo proporcionado pela música, usada como ferramenta, neste caso, desperta a motivação, e esta desperta a atenção, e a atenção, por sua vez, promove a memorização, sendo que é a partir da memorização que se consolida a aprendizagem significativa.

Gainza (1988) constata que através do desenvolvimento de atividades musicais na escola, três objetivos principais podem ser alcançados, a saber, o físico, o psíquico e o mental, e isto tudo ao proporcionar situações que contribuam para estimular os sentidos da compreensão, da organização, da harmonia e da ordem. Gainza (1988, p. 89) ressalta que “[...] a absorção musical com objetivo de mobilizar, desenvolve as capacidades do indivíduo”.

A música envolve e motiva os alunos, elevando suas autoestimas e tornando a alfabetização mais estimulante. Em qualquer faixa etária, as atividades que empregam a música preservam seu caráter lúdico (SNYDERS, 1992). Assim, torna-se imprescindível considerar a música como uma ferramenta para a prática pedagógica,

tanto para a alfabetização quanto um auxílio diferenciado e prazeroso para a construção do conhecimento do aluno.

A aprendizagem cognitiva se dá em três etapas: mostragem e oferta de conteúdo novo; formação de memória; recuperação dessa aprendizagem. Quando aplicamos cada uma delas, proporcionamos a memória do trabalho fonológico. Dentre as habilidades cognitivas no processo de aprendizagem e alfabetização, está a memória de trabalho das sílabas e palavras decodificadas pedaço por pedaço. A música propicia esse tipo de dinâmica, formando, assim, a memória de trabalho fonológico através da fixação, conservação e reprodução da aprendizagem (OLIVEIRA, 2015).

4.2 O processo de alfabetização e letramento utilizando a Consciência Fonológica por meio da música

Durante décadas, o sistema educacional brasileiro enfrenta problemas relacionados aos conteúdos, métodos e didáticas inadequadas aos alunos. Dentre os diversos problemas, a alfabetização faz parte de uma falha enorme, causando prejuízos imensuráveis ao processo da educação como um todo na vida do educando. Esses prejuízos estão relacionados principalmente à carestia e à estimulação das habilidades preditoras na aquisição da leitura e da escrita. Nesse processo de alfabetização, estão envolvidas muitas habilidades essenciais para que a criança se desenvolva como uma pessoa alfabetizada, sendo a CF uma delas, entre tantas outras, fundamental para o desenvolvimento da leitura e da escrita (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 2007).

O desenvolvimento da CF nas crianças segue um padrão hierárquico que avança das unidades maiores de sons (palavras ou sílabas), às unidades intermediárias (aliteração e rima), e destas às unidades menores (fonemas).

Segundo a Teoria Psicolinguística sobre a formação das palavras (junção de partes), o cérebro é ativado tanto na leitura quanto na audição. Quando a criança aprende a falar, ela lida com aspectos diferentes das identidades das palavras, tais como o som (identidade fonológica), seus significados (identidade semântica), seus usos em sentenças (identidade sintática) e seus usos sociais (identidade pragmática) (CUNHA; CAPELLINI, 2011).

A CF é uma das habilidades metalinguísticas, ou seja, é a percepção da estrutura sonora da língua, percebendo que a fala é composta pelas palavras, as palavras pelas sílabas e as sílabas pelos fonemas.

O alfabeto possui 26 letras e a língua portuguesa tem 31 fonemas, dentre os quais 12 são vocálicos e 19 consonantais. Um som pode ser representado por mais de uma letra e uma letra pode representar mais de um som, ou seja, há concordância entre letra e som, promovendo uma riqueza de infinitudes de palavras. Logo, entende-se, então, que os alunos que denotam facilidade na alfabetização, como na manipulação dos sons, desenvolvem-se na leitura e na escrita (ADAMS, 2006).

Outra dificuldade relevante no processo de alfabetização, especialmente entre os alunos com DI, é a memória operacional, pois ela influencia diretamente nas atividades de CF. Ela é fundamental para o processo de aprendizagem e compreensão da linguagem, sendo responsável por armazenar e manipular informações temporárias. Também nomeada como “memória de trabalho”, está intimamente relacionada à memória de longo prazo, sendo ativa e operacional e, ao mesmo tempo, é ativa como memória de longo prazo (JESUS; REIS; OLIVEIRA, 2021). Logo, a música, enquanto estratégia, possibilita a dinâmica da memorização a curto e a longo prazo, facilitando, assim, a alfabetização através da CF.

A CF (silábica, de rimas e aliterações e também fonêmica), bem como as concepções de língua e de linguagem (tradicional, estruturalista e interacionista), sustentam a proposta didática.

Dentre algumas características da Competência Metalinguística está a CF. A Competência Metalinguística é um conjunto de habilidades que permite ao sujeito raciocinar sobre o próprio uso que faz da língua. A CF, por sua vez, é a capacidade de percepção de que a palavra é formada por uma sequência de sons. Desde a década de 1970, estudos sobre CF são realizados entre os estudiosos da educação. Portanto, a CF é parte integrante da Competência Metalinguística. Piccoli e Camini (2012, p.103) salientam que

A Consciência Fonológica pode ser agrupada como um conjunto de habilidades que permite à criança compreender e manipular unidades sonoras da língua, conseguindo segmentar unidades maiores em menores. Tais capacidades são fundamentais na alfabetização, tendo em vista que da Consciência Fonológica depende da série de processos fundamentais para a aprendizagem de leitura e da escrita.

Assim, a consciência silábica está ligada à habilidade de reconhecer e manipular as palavras por sílabas. A consciência de rimas e aliteração, por sua vez, consiste na habilidade de reconhecer e produzir semelhanças sonoras no início e no final das palavras. Já a consciência fonêmica diz respeito à habilidade de reconhecer e manipular os fonemas, as menores unidades da língua.

A CF prepara a criança para o reconhecimento da língua por meio do estudo de grafemas, sons, sílabas e palavras. Destarte, o sucesso dos primeiros passos da leitura e da escrita depende do nível de CF adquirido pela criança na fase oral, de maneira formal ou informal. Consoante Godoy (2001), a CF é responsável pela constituição de bons e maus leitores, corresponde à concepção de língua e linguagem trabalhadas pelo professor alfabetizador e aos aspectos ortográficos, pois há inúmeras influências no início da construção e no progresso da escrita por parte dos alunos dos anos iniciais. A CF deve ser exercida através de atividades preditoras para que as crianças sejam estimuladas a pensar, refletir e expressar os sons, inicialmente através da fala e, depois, da escrita.

Ellis (2001, p. 16) afirma que “[...] ler é a habilidade de converter as palavras em significado e em fala”, e essa habilidade está diretamente ligada ao processo cognitivo, algo essencial e determinante que define como o texto é visto. Deste modo, é imprescindível que a alfabetização oportunize a estimulação e a interação na ampliação das capacidades orais da criança, através de músicas, comentários, conversas, escuta, etc. No dia a dia a alfabetização fluirá naturalmente através da ampliação dessas capacidades. Nesse sentido, Soares (2001, p.53) mostra que

A criança aprende a escrever agindo e interagindo com a língua, experimentando escrever, ousando escrever, fazendo uso de seus conhecimentos prévios sobre a escrita, levantando e testando hipóteses sobre as correspondências entre o oral e os escritos, independentemente de uma sequência e progressão dessas correspondências que até então eram impostas a ela, como controle do que ela podia escrever, porque só podia escrever depois de já ter “aprendido”.

Desta feita, os alunos têm que experimentar e entender a funcionalidade da leitura e da escrita nas suas vidas. Para tal, devemos estimular a coordenação motora, a discriminação visual, a memória auditiva através da associação de outras habilidades neurocognitivas. Para Cunha e Capellini (2011, p. 87), “a criança que aprende a ler necessita resolver o problema de segmentação, isto é, descobrir que os elementos da fala contínua correspondem aos elementos discretos da escrita

alfabética”.

As informações, a motivação e a atenção por parte do aluno, enquanto que a criação de vínculos e as trocas de experiências fazem parte dos processos interativos entre educador e educando.

4.3 O processo de alfabetização e letramento tendo como base a neurociência por meio da música

Aprofundando nos estudos sobre o desenvolvimento infantil, encontramos a neuroplasticidade na educação e a reabilitação cognitiva da DI. As alterações do neurodesenvolvimento provocam déficits cognitivos que geram impactos significativos na funcionalidade dos indivíduos. A DI é o distúrbio do neurodesenvolvimento mais comum e prevalente (VASCONCELOS, 2004).

A inclusão escolar defende o direito de que todos os alunos desenvolvam habilidades e competências no âmbito acadêmico, a inclusão também pode fortalecer e potencializar seus conhecimentos prévios, adquirindo novos saberes, incluindo práticas educativas de adaptação, de acordo com as especificidades do aluno.

Os estudos em neurociências demonstram que as habilidades escolares ampliam significativamente as redes neurais, formando circuitos dinâmicos que contribuem com mecanismos de ativação mais amplos, associando-os com outras funções cognitivas como o planejamento, a tomada de decisão e o controle inibitório (DEHAENE, 2011).

Atualmente, as neurociências ganham destaque na educação, durante o processo da alfabetização. Os profissionais da educação precisam aprofundar os processos que envolvem a aquisição da alfabetização, embasada cientificamente, para que o aprendizado seja significativo durante a vida acadêmica dos alunos. Sendo assim, a neurociência contribui para a nossa realidade escolar e social.

Notamos os avanços diários da sociedade brasileira no que concerne às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Inevitavelmente, há a carência de pessoas mais qualificadas para o mercado de trabalho. Por isso, as famílias encaminham suas crianças cada vez mais cedo para ambientes escolares, introduzindo-as no processo da alfabetização. Diante de uma maior demanda social à procura de escolas e crianças cada vez mais novas inseridas no contexto escolar, há

o risco de que as escolas deixem de lado as etapas fundamentais do desenvolvimento infantil, justamente na ânsia de uma alfabetização precoce. Os estímulos relacionados às brincadeiras e ao desenvolvimento psicomotor são deixados de lado.

O cérebro, por exemplo, não é um repertório de informações sem significado utilitário. Estudos na área da neurociência apontam que todos têm a capacidade de aprender, independentemente da idade, devido à neuroplasticidade. Diante disso, a prática didática-pedagógica precisa inovar, a fim de que o cérebro do indivíduo se sinta motivado e estimulado. A partir dessa prática, a aprendizagem ocorre naturalmente por meio da memorização, ou seja, da consolidação da aprendizagem (MEDEIROS; BEZERRA, 2015).

De acordo com Lent (2016), os estímulos emocionais são excelentes para o córtex pré-frontal, parte responsável no cérebro pela tomada de decisões. Logo, percebe-se que a música propicia um prazer com forte probabilidade de estímulo, fazendo com que a criança aprenda a partir de um estado emocional mais natural, lúdico e satisfatório. Segundo Grandó (2013, p.18), a emoção pode influenciar no aprendizado, pois

[...] a aprendizagem e a memória estão intimamente ligadas à emoção. O sistema límbico, responsável por controlar o comportamento emocional e motivacional, é ativado de forma positiva quando a aprendizagem está ligada a boas sensações, [...] fazendo com que as aprendizagens sejam consolidadas e o sistema cerebral de recompensa seja ativado, o que gera a vontade de repetir a boa experiência.

O cérebro é responsável por várias funções executivas, dentre elas, citamos a cognição, a emoção, o planejamento e a execução das atividades. As crianças são capazes de aprender através da neuroplasticidade e das conexões sinápticas.

A música é uma linguagem e expressão democrática, oferecida e aplicada igualmente a todos. Smith (2008, p. 29) reforça esta ideia ao mencionar que “a maneira como as pessoas são tratadas pode limitar sua independência e suas oportunidades”.

A aprendizagem se dá como *input* e como *output*. Ou seja, o cérebro transforma as informações recebidas e as processa, transformando-as em conhecimento, valorizando tanto as experiências quanto os conhecimentos construídos pelo aprendiz. Esse conhecimento se torna uma representação mental que o estudante expressa, em um movimento perpassado pelo estímulo e pela resposta.

A alfabetização é o mais complexo e evidente problema no que se refere à qualidade do processo educativo, sendo que a discussão sobre seus métodos ganhou papel central. Ferreiro e Teberosky (1999) propõem cinco níveis que mapeiam a evolução da escrita. O primeiro nível é o pré-silábico, sendo que aqui, geralmente, o alfabetizando produz uma escrita em forma de linhas curvas com tamanhos irregulares. Nessa fase, o alfabetizando ainda não percebe que a escrita representa a fala e, por isso, escreve aleatoriamente. Nesse nível, não estabelece vínculo entre a fala e a escrita, mas usa letras do próprio nome ou letras e números na mesma palavra, associa a quantidade de caracteres com o objeto a ser escrito, tem leitura global e instável do que escreve.

O segundo nível é o silábico. O alfabetizando percebe que existe uma relação entre o que se fala e o que se escreve. Nessa hipótese de escrita, a quantidade e a variedade mínimas de caracteres para poder escrever, mantendo uma quantidade de grafias constantes, estabelece uma letra para cada sílaba que corresponda ou não com a escrita do som falado. Por exemplo, escrever “dtua” pode ser a representação de “tartaruga”. Classificamos como hipótese de leitura e escrita silábica sem valor sonoro ao se escrever “aaua” ou “ttrg”, ou ainda “trtga” e, aqui, identificamos a hipótese em silábico com valor sonoro, pois há a representação das sílabas com consoantes ou vogais ou, ainda, variando entre vogais e consoantes. Na escrita da frase, pode ser usada uma letra para representar cada palavra.

O terceiro nível é o nível silábico-alfabético. Nessa etapa, o alfabetizando percebe que é preciso mais de uma letra em cada sílaba para escrever na forma convencional, misturando, geralmente, consoantes e vogais. Por exemplo “tatarga” ou “tatruga” ou, ainda, “taruga”. O aluno começa a observar os sons no interior das sílabas, percebe que as letras representam sons menores que as sílabas e descobre que é preciso usar mais letras ao invés de usar somente uma para cada sílaba.

O quarto nível é a fase da hipótese de escrita alfabética, que demonstra que o alfabetizando compreenderá como funciona o sistema de escrita e que a escrita é a transição fonética da sua fala. O aluno pode incorrer em alguns erros ortográficos e de segmentação, como na separação das palavras na frase, por exemplo: “a tarta rugaceguro a alfase”, que seria “a tartaruga segurou a alface”. Nesse nível, está compreendida a função social da escrita: a comunicação.

Já no quinto e último nível, a criança escreve alfabeticamente, defrontando-se com dificuldades próprias da ortografia, mas sem erros em sentido estrito. Ela conhece o valor sonoro de todas ou quase todas as letras, mostra estabilidade na escrita das palavras e compreende que cada letra corresponde aos menores valores sonoros da sílaba. Também procura adequar a escrita à fala, faz leitura com ou sem imagem, preocupa-se com as questões ortográficas, separa as palavras quando escreve frases e produz textos de forma convencional.

Quanto à escolha das palavras, elas estão de acordo com o mesmo campo semântico a fim de que haja a correspondência e a familiarização do assunto pela criança. Isso ocorre visando melhorar a fluência das expressões. Para que isso seja possível, devemos estar atentos às diversas relações que as palavras podem estabelecer: relação por origem, por significado, por som, por área temática, partindo das palavras maiores para as menores.

Sendo assim, notamos que o cérebro capta e armazena uma carga bem alta de informações, através das operações mentais, essas informações se tornam conhecimento, colocando-se abertas às novas aprendizagens. Nesse sentido, Relvas afirma que:

“Nossas aprendizagens perpassam pelas sinapses, pelas conexões neurais e pelo envolvimento/interação no ambiente social, pois os nossos cérebros são plásticos e passíveis de modificações neuroquímicas, depois de armazenada uma determinada informação” (RELVAS, 2012, p. 136).

O processo da aprendizagem corresponde a uma série de mecanismos neurofisiológicos que engloba a formação de novas conexões sinápticas. A aprendizagem é a construção, a manutenção e a renovação de uma rede neural. (KRISTENSEN; ALMEIDA; GOMES, 2002).

O aluno demonstra de diversas maneiras suas facilidades e dificuldades no processo de aprendizagem, através da agilidade, rapidez, reações afetivo-emocionais. O professor deve observar e ter a percepção das diferentes entradas de aprendizagem entre os alunos. Alguns deles são aprendizes visuais, outros auditivos, enquanto outros cinestésicos. Por meio da análise das diferentes maneiras que o aluno aprende, criam-se estratégias pontuais para a aprendizagem.

É fundamental que durante o processo de ensinagem haja um clima descontraído e de alegria, com estímulos à autoestima e ao bom gosto de aprender,

através da emoção que a música pode propiciar. Enquanto canta, a memorização vai se tornando mais fácil. Nesse processo, o aluno se sente capaz de ler e cantar, tomando pela autoestima, pois é capaz de lembrar a letra da música. Desta maneira, as emoções e a autoestima também fazem parte da aprendizagem e da alfabetização.

A música desperta a atenção e o interesse do ouvinte, lembrando que a atenção é o primeiro passo para que a aprendizagem aconteça. Para Sternberg (2000, p. 78), “a atenção é o fenômeno pelo qual processamos ativamente uma quantidade limitada de informações disponíveis por meio de nossos sentidos, de nossas memórias armazenadas e outros processos cognitivos”. Notemos que a memória é a capacidade de armazenamento de quaisquer formas de conhecimento adquirido pelo ser humano nas relações com o meio ambiente. Ela liga os conhecimentos às novas ideias.

Durante o processo de construção de conhecimento, o processo de aprendizagem deve acontecer através de três etapas (OLIVEIRA, 2015): codificação, armazenamento e recuperação, ou seja, conhecer, apropriar-se e rever. Na codificação, os dados sensoriais são transformados numa das formas de representação mental. No armazenamento, por sua vez, a informação é conservada através da codificação na memória. Na recuperação, ocorre a extração e o armazenamento da informação, consolidando a memória.

Cantar músicas estimula a memória sensorial visual (icônica) e, ao ouvir a própria voz, há o estímulo da memória sensorial auditiva (ecóica). A música incita o processo da memorização, através da memória de trabalho e da memória de curto prazo. Permite, assim, que as informações sejam consolidadas na memória de longa duração, caracterizada pela memória declarativa semântica.

Para Minello (2017), o cérebro está sempre trocando estímulos com o meio, em dois momentos: recebendo e devolvendo. Recebe e processa os estímulos e, depois, devolve essas respostas ao meio. Essa devolutiva dos estímulos ao meio é uma das grandes habilidades do cérebro, interagindo diretamente com os meios físico e social.

A alfabetização compõe-se de um exercício cerebral que exige estímulo, atenção, concentração, memória, dentre outras atividades neurais. Faz-se necessário que o professor conheça as etapas da estruturação cerebral, beneficiando, assim, seus os alunos, seja por reconhecimento visual da palavra, pela codificação de estímulos gráficos e pela definição via léxico (DEHAENE, 2012).

O momento mais fulcral na vida acadêmica do aluno é o processo da alfabetização, pois, a partir dessa etapa é que decorre todo o desenvolvimento cognitivo, precursor ao crescimento das outras áreas do conhecimento. Freire (1982, p. 9) define essa etapa com um “processo que envolve uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”.

Relvas (2012) destaca as relações afetivas, já que é por meio delas que haverá liberação de certas substâncias naturais, como a serotonina e a dopamina, que liberam satisfação, prazer e humor. Uma aula que estimule, motive, que seja bem-humorada, prazerosa, elaborada e organizada, contribui para a aprendizagem do aluno.

5 OBJETIVOS DO PRODUTO

5.1 Objetivo Geral

O objetivo geral da presente pesquisa foi desenvolver um produto educacional, um *kit* de mídia, com vídeos musicais para contribuir com a consciência fonológica e a aprendizagem da relação fonema-grafema.

5.2 Objetivos específicos

Foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) elaborar, produzir e editar vídeos musicais que explorem a associação entre grafemas e fonemas da língua portuguesa;
- b) produzir atividades complementares ao *kit* de mídia;
- c) verificar a aplicabilidade do material por meio de um estudo de caso;
- d) favorecer o processo de alfabetização por meio do produto desenvolvido.

5.3 Metodologia do produto

Na primeira etapa da pesquisa foi realizada uma análise documental para identificar alunos do 3º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de educação com DI leve. Selecionou-se um desses alunos para participar da pesquisa.

Terminada a análise documental, foi realizado contato com a direção da UE na intenção de obter acesso a professora, fornecer explicações sobre os objetivos da pesquisa e entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Após a seleção e o aceite da professora, os pais do aluno com DI receberam uma explicação sobre a presente pesquisa, além de todas as informações oriundas das dúvidas dos pais. Assim como foi feito com a professora, os pais receberam o TCLE e consentiram com a participação no estudo.

O produto é um *kit* de mídia, composto por dez músicas e seus respectivos vídeos, acompanhado pelas atividades escritas. Abaixo está descrito, passo a passo, sobre a elaboração do produto:

Quadro 1 – Elaboração do produto

Mês de produção	Atividades
1° mês	Composição das letras das músicas
2° mês	Arranjos, escolha dos ritmos e pré-produção das guias
3° mês	Gravação no estúdio: percussão, bateria, teclado, baixo, <i>ukulele</i> , acordeão, guitarra e violão
4° mês	Gravação da voz principal
5° mês	Gravação das vozes do coral
6° mês	Mixagem e masterização
7° mês	Gravação do vídeo
8° mês	<i>Recall</i> para ajustes visuais/estéticos/iluminação
8° e 9° meses	Escolha, elaboração e criação das imagens 2D; elaboração da sequência didática
10° mês	Revisão de todas as etapas da produção visual
11° mês	Legendas

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

As letras das músicas foram criadas seguindo a sequência das vogais e de algumas consoantes. As vogais seguem a sequência “a”, “o”, “u” (primeira parte), e “e” e “i” (segunda parte), pois, de acordo com o movimento da boca, pronuncia-se, primeiramente, as vogais com a boca mais aberta (a/e/o) e, como segunda parte, com a boca mais fechada (i/u). Desse modo, o aluno denota mais facilidade na memorização da sequência e na posição correta da boca e na pronúncia adequada dos sons (JARDINI, 2010). Além desses sons trabalhados na música das vogais, existem outros sons. Sendo assim, abordamos apenas alguns exemplos relacionados as orais e nasais, átonas e tônicas.

As letras das músicas seguem a sequência de algumas consoantes, priorizando aquelas em que normalmente ocorrem substituições por traços de sonoridade (letras que representam fonemas surdo-sonoros).

Na terceira música, “D e T”, canta-se a palavra “vestido”, sua letra está disponível no Apêndice E, a princípio, a atenção é voltada para a letra “t”, ainda que não seja no início da palavra, com a intenção que o aluno generalize a utilização da letra, mesmo que seja em outra posição na palavra e, propositalmente, próximo à letra “d”, para que ocorra a comparação e a memorização também das diferenças.

Na música “Até parece um coral” (Apêndice E), as sílabas “le” e “lu” não são as iniciais destacadas, mas, sim, no meio da palavra, tanto na terceira música, “D e T”, quanto em “Até parece um coral”. Partindo assim, então, da ideia de que A CF se dá através de três consciências: lexical, silábica e fonêmica.

Na consciência lexical, a palavra é uma cadeia de sons, os segmentos de palavras podem ser iguais e realiza-se o estímulo através de aliterações e de rimas. Na consciência silábica, por sua vez, a palavra pode ser segmentada em sílabas. Na consciência fonêmica, por seu turno, as sílabas são constituídas de pequenos sons, que são os fonemas (CAPOVILLA, 2004).

A CF é a habilidade que permite ao indivíduo refletir sobre os sons (os fonemas) que compõem sua língua, mas, também, manipular e formar pequenos segmentos e estruturas. A partir da estruturação, esses pequenos segmentos, denominadas sílabas, formam novas palavras a serem empregadas em diferentes contextos. A CF permite não apenas a reflexão sobre a língua, como também a compreensão na e para a formação das palavras e seus empregos (SILVA; CAPELLINI, 2019). As sílabas ganham forma e expressão ao se reunirem com outras sequências sonoras.

Assim, as letras com sons semelhantes como as letras “r” e “s” são utilizadas de três maneiras diferentes, porém, nas respectivas músicas elas são cantadas de quatro maneiras, pois, de acordo com a leitura da música, o aluno pode perceber que representam o mesmo som, mas que estão em posições diferentes, inicial e no meio.

Na preparação da voz principal, percebemos que vozes infantis iriam somar positivamente, melhorando a qualidade da gravação. Destarte, participaram das gravações duas meninas, uma possuía sete anos e a outra oito anos. Além disso, elas colaboraram para uma prévia identificação de possíveis facilidades e dificuldades das demais crianças que iriam cantar as músicas. Como ocorrido na última música, a voz masculina de um adulto também incorporou a estética da bossa nova.

A escolha dos ritmos foi feita com muito cuidado, dando-se preferência às variedades de estilos, com a intenção de fornecer mais qualidade e criatividade musical. Intencionalmente, foram escolhidos os ritmos brasileiros que perpassam pela riqueza musical das diferentes regiões do Brasil.

Quanto à escolha dos cenários, buscamos a variação levando em conta os ritmos diferentes. Por exemplo, na música do “M e N”, quando se canta o “N”, o cenário ficou com uma ilustração própria da noite. Na música do “R”, muda-se o ritmo, mais

de uma vez, justamente para reforçar as diferentes maneiras de utilizarmos a letra na escrita das palavras. Por fim, escolhemos a bossa nova como ritmo da música do “S”, pois nos faz lembrar a mesma sonorização, da letra destacada e o som “s”, que também remete à “bossa” nova.

Quadro 2 – *Softwares* utilizados

Produtos	Softwares
Áudio	<i>Protools</i>
Vídeo	<i>Sony Vegas</i>
Letras e imagens	<i>Photoshop</i>
Vídeo e legenda	<i>Adobe première</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

6 MÉTODO

6.1 Procedimentos éticos

Este estudo foi submetido à Plataforma Brasil e obteve aprovação do Comitê de Ética sob o número CAAE 44081421.9.0000.5398. O estudo atende os preceitos éticos e as Resoluções de número 466/2012 e 510/2016, instituídas pelo Conselho Nacional de Saúde. Garante, assim, o respeito pela dignidade, liberdade e autonomia de proteção do ser humano.

6.2 Tipo de pesquisa

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa (GIL, 1999). De acordo com Grubits e Darrault-Harris (2004, p. 111), a pesquisa qualitativa “[...] se identifica com algumas técnicas, tais como observação do participante, história ou relatos de vida, análise de conteúdo, entrevista não diretiva etc., que reúnem um *corpus* qualitativo de informações”. Este tipo de pesquisa envolve levantamento bibliográfico, documentos, realização de entrevistas não padronizadas e estudos de caso. Os procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não se aplicam a este tipo de pesquisa.

Esta é uma pesquisa de desenvolvimento, articulada à elaboração de um produto educacional, um *kit* de mídia com dez músicas criadas e gravadas. Envolve delineamento, desenvolvimento e avaliação de um produto para ser usado diante de um determinado problema, buscando compreender suas características e repercussões.

6.3 Local da pesquisa

As gravações foram feitas em dois estúdios, a saber, os estúdios de áudio e o de visual, ambos localizados no mesmo município de aplicação da pesquisa.

A pesquisa foi realizada em uma escola do Ensino Fundamental pertencente a um município do interior do estado de São Paulo, numa classe do 3º ano do Ensino Fundamental I. Inicialmente, selecionou-se o 2º ano do Ensino Fundamental, porém,

havia poucas crianças com diagnóstico de DI e, com a pandemia da Covid-19, muitos alunos evidenciariam dificuldades na alfabetização. Por esse motivo, optou-se pelo 3º ano.

A escola participante da pesquisa pertence a uma rede pública municipal composta por 412 alunos, distribuídos em 14 salas, do 1º ao 5º ano. Destas, três salas pertencem aos primeiros anos, três salas aos segundos anos, duas salas aos terceiros anos, três salas fazem parte dos quartos anos e três salas dos quintos anos. Além disso, há uma quadra descoberta e dependências administrativas. No que se refere ao quadro de docentes, a escola conta com 14 professores da Educação Básica I (PEB I), responsáveis por suas salas de aula, e mais dois professores docentes na disciplina de Leitura e Escrita. Também, quatro professores da Educação Básica II (PEB II), dentre os quais, um professor de artes, dois professores de educação física e um professor de inglês, funcionando em dois períodos, matutino e vespertino.

6.4 Participantes

Semanalmente, durante duas aulas, a pesquisadora realizou as atividades musicais com os alunos que frequentavam, de 1 a 6 alunos por semana. Noutro dia, na mesma semana, a professora da sala regular também aplicou as músicas e as atividades referentes, repetindo cada uma delas. Devido à pandemia da Covid-19, a dinâmica da sala de aula sofreu alterações. Conforme o decreto estadual paulista, os alunos deveriam seguir as escalas, a fim de frequentarem as aulas. Deste modo, a cada semana participava uma turma, presencialmente, de um total de três turmas. No entanto, o aluno participante da pesquisa frequentou as aulas normalmente e, mesmo que houvesse escalas, ele foi exceção, devido à aplicação desse trabalho.

Para o aluno envolvido na pesquisa, explicamos e sugerimos a assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) adaptado,¹ com textos mais simples e figuras, para que ele tivesse uma boa interpretação da questão discorrida ali. A assinatura do aluno do TALE não sobrescreveu a assinatura dos pais ou responsáveis por esse aluno no TCLE.

A anamnese feita com a mãe do aluno mostrou que a gravidez foi normal, sendo o nascimento de parto cesariano. Nasceu um mês antes de completar o tempo

¹ O Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) adaptado encontra-se no Apêndice B.

gestacional, com 4.380 Kg e 52 cm de comprimento. O pai possui complicações na saúde, hérnia diafragmática dupla, e também nasceu com tais dificuldades, entre os pulmões. Logo, após alguns dias de seu nascimento, passou por cirurgia, trazendo-lhe riscos para sua saúde. Em decorrência da cirurgia, teve Acidente Vascular Cerebral (AVC) no lado esquerdo do cérebro, perdendo cerca de 40% da função cerebral no mesmo lado que tivera o AVC. Isto afetou seus movimentos motores, de fala, de cognição e alimentação. Ele enfrentou seis cirurgias em cinco meses, teve muito refluxo estomacal e três sopros no coração. Por um ano, respirou com apoio de oxigênio artificial e se alimentou por sonda gástrica.

Entretanto, foi se recuperando, com intervenções e tratamentos terapêuticos de fisioterapia e fonoaudiologia. Andou com dois anos e aprendeu a falar aos cinco. Aos quatro anos de idade teve leucemia crônica, sendo que faz tratamento até hoje, toma medicação e esta doença está controlada. Luís Otávio é uma criança que vem superando dia a dia as suas dificuldades. Atualmente, sua fala está normal, mas, com algumas dificuldades nos movimentos fonoarticulatórios, apresentando, por isso, trocas e ausências de letras. Caminha normalmente e tem seus movimentos motores dentro do padrão normal para sua idade. Cognitivamente, também se desenvolve com progresso, de modo lento, porém, crescente.

Segundo o relatório neuropsicológico, colhido em seu prontuário escolar, os resultados da avaliação denotam eficiência intelectual geral, ou seja, Quociente de inteligência (QI) total, compatível com a seguinte classificação: extremamente baixo (percentil 0,5), em comparação com as crianças da mesma faixa etária. Quanto ao raciocínio verbal, seu desempenho está dentro da média para sua faixa etária. Por outro lado, tem dificuldades nas seguintes esferas cognitivas: atenção auditiva, atenção visual, controle inibitório e flexibilidade, funções visuoespaciais, memória operacional auditiva, memória operacional visuoespacial, linguagem escrita e leitura de sílabas, palavras e pseudopalavras, habilidades aritméticas, percepção, linguagem oral (nomeação e processamento inferencial), memória semântica, memória episódica verbal imediata, memória episódica verbal de longo prazo, velocidade de processamento das informações, abstração verbal e abstração visuoespacial (raciocínio verbal e não verbal). Quanto aos aspectos emocionais, demonstra ansiedade, inquietação, preocupação com o desempenho e a desatenção, porém, facilidade na comunicação, boa interação e bom estabelecimento de vínculos.

Os resultados preenchem critérios para Rebaixamento Intelectual Leve, segundo o DSM V. Luís Otávio também tem dificuldade no aprendizado de habilidades acadêmicas que envolvam leitura, escrita, matemática, tempo ou dinheiro. O aluno mostra-se imaturo nas relações sociais, sendo necessário apoio em uma ou mais áreas para o alcance das expectativas associadas à idade. Ele realiza uma abordagem concreta diante de problemas e soluções comparado aos indivíduos que estão em sua faixa etária e que possuem desenvolvimento típico.

6.4.2 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados.

Após o aceite da participação de todos os envolvidos na pesquisa, empregamos como instrumentos para a coleta de dados, além da pesquisa documental já citada, dez músicas, bem como as atividades relacionadas às músicas, a fim de aplicá-las juntos a todos os alunos da sala de aula, incluindo o aluno com DI.

Elaboramos sequências didática de atividades para serem aplicadas após os alunos escutarem e aprenderem as músicas, conforme disponibilizadas no Apêndice F. Na mesma semana em que a respectiva música foi trabalhada, a professora responsável pela sala repetia a metodologia que já havíamos aplicado. A aplicação das atividades acontecia entre 80 minutos a duas horas de aula, tanto para a nossa execução, enquanto pesquisadora, quanto para a professora da sala regular.

A sequência didática foi elaborada com um padrão de exposição e organização das atividades. De maneira abrangente, outros objetivos foram tratados em todas as músicas, como a percepção visual (localizar, circular e pintar, de acordo com a legenda de cores), grafomotricidade (movimentos motores na escrita e no desenho) e coordenação visuomotora (completar as palavras e copiar). Segue abaixo a sequência, bem como suas respectivas atividades:

Quadro 3 – Sequência da preparação e aplicação

Semanas	Música	Sequência didática
1ª semana	Conversa com responsável pelo aluno (mãe)	-----
2ª semana	Sondagens iniciais	-----
3ª semana	“As vogais”	Sequência 1
4ª semana	“Vamos aprender o B e o P”	Sequência 2
5ª semana	“D e T”	Sequência 3
6ª semana	Ca, co, cu, ga, go, gu	Sequência 4
7ª semana	“F e V”	Sequência 5

8ª semana	“Existem dois fonemas”	Sequência 6
9ª semana	“Até parece um coral”	Sequência 7
10ª semana	“M e N”	Sequência 8
11ª semana	“Aqui, quatro maneiras do R”	Sequência 9
12ª semana	“Aqui, quatro maneiras do S”	Sequência 10
13ª semana	Sondagens finais	-----

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

6.5 Procedimentos de análise de dados coletados

Na primeira etapa da pesquisa foi feita uma análise documental para identificar quais alunos das séries iniciais estavam com seus diagnósticos e laudos concluídos e que evidenciavam DI. Esses documentos estão arquivados nos prontuários individuais dos alunos, junto à escola em que a pesquisa foi realizada.

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES

7.1 Do produto

Notamos que diante dos ritmos rápidos, tanto as crianças participantes da pesquisa quanto o aluno com DI tiveram mais dificuldades para cantar, caso das músicas “D e T” e “Aqui as quatro maneiras do R”.

Resultados de avaliação de larga escala têm apontado baixos índices de desempenho em leitura e escrita. Os recentes índices do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), da Prova Brasil e do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) mostram os estudantes brasileiros nas últimas posições do ranking. Aproximadamente 50% dos estudantes avaliados estão abaixo do nível básico de proficiência em leitura e, desde 2009, o desempenho sofre quedas consecutivas (PISA, 2015).

Muitas crianças saem do Ensino Fundamental I sem estarem devidamente alfabetizadas. Outro questionamento diz respeito ao processo de inclusão escolar, enquanto compromisso político e desejo de constituição de uma escola inclusiva, plural e democrática. A criança que não lê, não escreve, não interpreta e não utiliza sua aprendizagem de maneira funcional, está excluída de seus direitos enquanto cidadã.

Vemos que, atualmente, as crianças estão inseridas em outra realidade, outros interesses e que procuram por metodologias atrativas.

Há a necessidade de inovar e buscar possibilidades que oportunizem a aprendizagem significativa. Sendo assim, o produto desta pesquisa oferece músicas que podem favorecer a alfabetização. Desse modo, a criança, enquanto cidadã, contribuirá para uma sociedade mais instruída e consciente do seu papel.

7.2 Da intervenção

Os resultados esperados com a aplicação das músicas para os alunos com DI foram propiciar uma estratégia que contribuísse com a alfabetização e possibilitasse o desenvolvimento do aluno de maneira geral, dentro do processo de ensino e aprendizagem.

Para alcançar tais resultados, foi aplicado o kit mídia, a saber: dez músicas, cujo conteúdo remete à maioria das letras do alfabeto e também à maioria dos fonemas da língua portuguesa, mostrando, assim, as características fonoarticulatórias necessárias para a leitura, a pronúncia e a escrita correta (ver Apêndice E), salientando nas músicas, as características próprias em fonemas semelhantes na pronúncia, que podem levantar dúvidas ao aluno ou estar entre suas principais dificuldades de entendimento.

Foram elaboradas e planejadas minuciosamente cada uma das músicas, levando em conta a discriminação clara das principais famílias silábicas, conforme a maioria das letras consonantais e as vogais do alfabeto, juntando, assim, tanto a observação quanto a atenção visual, auditiva e cinestésica. Foram estimuladas também a motivação, a atenção e a memorização, ações fundamentais para que a aprendizagem se consolide.

Os caminhos percorridos para o cumprimento da pesquisa e para a aplicação do produto, a fim de realizar a coleta de dados, foram tranquilos, prazerosos e motivadores. A EU onde foi aplicado o produto foi muito receptiva em relação às autorizações e à execução da pesquisa.

A EU demonstrou interesse em estender a execução do produto às demais salas do 1º ao 3º ano dos períodos da manhã e tarde. Assim, enquanto pesquisadoras, a UE também percebeu progressos significativos no aluno diretamente participante da pesquisa, e nos demais alunos, apesar da frequência menor deles devido às escalas das turmas por conta da pandemia da Covid-19.

Quanto à execução das músicas, notamos que diante dos ritmos rápidos, tanto as crianças participantes da pesquisa quanto o aluno com DI tiveram mais dificuldades para cantar, caso das músicas “D e T” e “Aqui as quatro maneiras do R”.

Através da sondagem inicial, percebemos que o aluno se encontrava na hipótese de leitura e escrita silábica sem valor sonoro. Após o término da pesquisa, o aluno avançou para a hipótese de leitura e escrita silábica-alfabética.

A seguir, a frequência dos alunos na aplicação de cada música e a respectiva sequência didática:

Quadro 4 – Escalas dos alunos

Semana	Alunos da sala e Luís Otávio (participante da pesquisa)	Música e sequência didática
3ª semana	Alunos 1 e 2 e Luís Otávio	“As vogais”; sequência 1
4ª semana	Alunos 3 e 4 e Luís Otávio	“Vamos aprender o “B” e o “P”; sequência 2
5ª semana	Alunos 5 e 6 e Luís Otávio	“D e T”; sequência 3
6ª semana	Alunos 1 e 2 e Luís Otávio	“Ca, co, cu, ga, go, gu”; sequência 4
7ª semana	Alunos 7 e 8 e Luís Otávio	“F e V”; sequência 5
8ª semana	Luís Otávio	“Existem dois fonemas”; sequência 6
9ª semana	Alunos 1 e 2 e Luís Otávio	“Até parece um coral”; sequência 7
10ª semana	Alunos 4 e Luís Otávio	“M e N”; sequência 8.
11ª semana	Alunos 5 e 6 e Luís Otávio	“Aqui as quatro maneiras do R”; sequência 9
12ª semana	Alunos 1 e 2 e Luís Otávio	“Aqui as quatro maneiras do S”; sequência 10

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Os alunos 1 e 2 moravam na zona rural, e, de acordo com os dados fornecidos pelas suas escalas semanais, eram assíduos à escola. Desde a primeira semana, os alunos demonstraram facilidades na identificação dos sons e na resolução dos exercícios propostos nas atividades.

Em relação ao aluno Luís Otávio, houve a necessidade de repetir de três a quatro vezes as intervenções para o apontamento dos sons adequados, a fim de que ele concluísse seus exercícios na folha de atividade. Mesmo com o auxílio da pesquisadora, Luís Otávio careceu de mais tempo para resolver as atividades, quase que o dobro de tempo para resolver as atividades referentes às sequências didáticas, do início ao final da aplicação.

Quanto ao restante dos alunos, não houve assiduidade. O trabalho com alunos da Educação Especial implica na proposta da educação inclusiva, pois, assim, todos podem se beneficiar com o ensino. “Além disso, potencializar também é criar atividades abrangentes em prol das capacidades dos alunos, a partir do contexto da turma, lidando com objetivos e momentos diferentes” (STAINBACK *et al.*, 2003, p. 241).

Durante a aplicação das atividades, as músicas foram expostas em um *notebook* e, por haver poucos alunos, todos conseguiram visualizá-las. Normalmente, as músicas foram repetidas entre três a quatro vezes. Luís Otávio e os outros alunos se interessavam pelos vídeos, observavam o cenário, cantavam juntos e seguiam a música, de acordo com a legenda. Na terceira vez que cantaram a música, Luís Otávio

seguia diretamente na folha, com o auxílio dos nossos apontamentos sobre as palavras que iam sendo cantadas. No que diz respeito às atividades, enquanto os outros alunos tinham facilidade, não manifestando quase nenhum erro, o aluno encontrava mais dificuldades, denotando dúvidas e inseguranças. Em algumas músicas, tais como "Ca, co, cu..." e "Até parece um coral", Luís Otávio e os demais alunos riram quando apareciam as imagens "lasanha", "elefante", "linguado", "lobisomem" e "aluno".

Outro fator observado é que enquanto os alunos foram capazes de aprender, considerando-se que eles diferem uns dos outros quanto à noção de tempo, à repetição, à amplitude e à variedade de estímulos, as pessoas com DI, geralmente, careciam de apoios visuais, auditivos, mais repetições e mais estímulos.

Segue abaixo três imagens da música "Existem dois fonemas", a fim de demonstrar a legenda, a expressão facial da pesquisadora e o cenário atrativo. Ressaltamos que, na mudança das letras, o cenário também muda, assim como os ritmos. Segue também a letra completa da mesma música e a sequência didática como sugestão. Essa estratégia fará a diferença, entendendo a música como um recurso pedagógico. Todas as músicas foram produzidas dando-se atenção aos detalhes visuais e auditivos.

Figura 1 – J e vogais



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Figura 2 – CH e letra U



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Figura 3 – X e vogais



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Quadro 5 – Sugestões sobre as intervenções

Observações da música	Parte da música	O que se deve observar
As vogais	“a, e, o, tem mais som”	Nessa música foi citada alguns exemplos de vogais orais, nasais ou tônicas. Ao trabalhar a música, sugere-se que o professor explore outras possibilidades de sons.
As consoantes “D e T”	“vestido”	Pode ser que o aluno apresente dificuldades na diferenciação entre as consoantes “D” e “T”. Ao trabalhar essa música, sugere-se que o professor explore outras palavras, evitando o “encontro” entre as letras “D” e “T” nas mesmas palavras. Exemplos relacionados ao “D”:

		degrau, desenhar, dia, etc. Quanto ao “T”: tesoura, terra, time, etc.
“Até parece um coral”	“LE – elefante” “LU – aluno”	Pode ser que o aluno demonstre dificuldades para compreender as sílabas “LE” e “LU” no meio das palavras. Ao trabalhar essa música, sugere-se que o professor demonstre outras possibilidades de palavras, iniciando-se com aquelas sílabas. Exemplos relacionados à “LE”: legal, lesma, leite, levantar, leque, leme, lebre, etc. Quanto à letra “LU”, temos: lugar, lua, lula, luta, luz, etc.
“Aqui quatro maneiras do R”	R, RR	Sugerimos que o professor demonstre diferentes sons. Exemplo: apontar que a letra “R” inicial tem o mesmo som dos “RR” no meio da palavra, porém, o que muda é a posição da(s) letra(s) na palavra.
“Aqui quatro maneiras do S”	S, SS	Propomos que o professor demonstre os sons diferentes. Exemplo: afirmar que o “S” inicial tem o mesmo som dos “SS” no meio da palavra, mas, o que muda é a posição da(s) letra(s) na palavra.

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

A aplicação junto a um aluno, inserido em seu contexto escolar, fez com que fosse possível observar e reconstruir propostas metodológicas para a prática docente.

7.3 Entrevista com o aluno

Questionado ao aluno o que ele achava mais interessante durante a aplicação das músicas e das atividades. Ele respondeu: “Quando retornei à escola, eu sabia entrar na escola. Eu achava que não sabia nada e agora eu sei” (informação verbal). Quando questionado, “de 0 a 10, quanto você aprendeu?”, ele respondeu “10” (informação verbal). Também disse espontaneamente: “eu não gostei de ficar com poucas crianças, queria todo mundo junto, especialmente o Mateus, aquele marronzinho” (informação verbal). Afirmou, inclusive: “também gostei quando a professora aplicou o projeto, porque gostei de estudar, é, foi bom, muito bom. Fiquei feliz por ter sido escolhido” (informação verbal).²

² Informação fornecida por Luís Otávio, em Jahu, em 17 de agosto de 2021.

Segue a primeira sondagem feita com o aluno, sendo ditado a ele palavras do mesmo campo semântico “frutas”.

EMEF _____	_____	_____
NOME DO ALUNO _____	_____	_____
ANO _____	DATA _____	_____
PROFESSORA _____	_____	_____

1º DIA
SONDAGEM 1

T G I G
O U O
K I
T O
U A
A T E I E A E

Segue a sondagem final feita com o aluno, sendo ditado a ele, palavras do mesmo campo semântico “frutas”.

CNMF _____
 NOME DO ALUNO _____
 DATA _____
 PROFESSORA _____

SONDAGEM FINAL 1

T A N G E R I N A
 M O R A N G O
 C A L O K I
 M E L A U
 U V A

A T A N G E R I N A E S A
 A Z E D A

Handwritten notes:
 "A Z E D A" e "dado".
 "A Z E D A" e "dado".

Segue a primeira sondagem feita com o aluno, sendo ditado a ele, palavras que seriam trabalhadas no decorrer da aplicação das músicas e sequência didática:

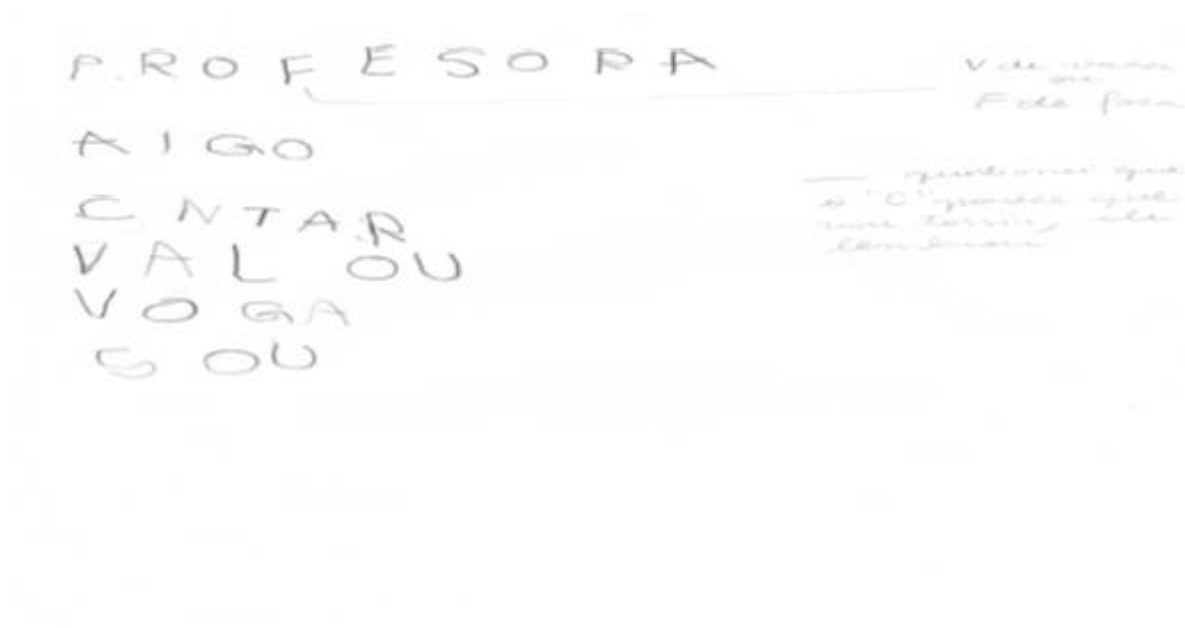
CNMF _____
 NOME DO ALUNO _____
 DATA _____
 PROFESSORA _____

1º DIA
SONDAGEM 2

O E A
 T I O
 K I O
 M A
 U O

A O E M O

Segue a sondagem final feita com o aluno, sendo ditado a ele, palavras que foram trabalhadas no decorrer da aplicação das músicas e sequência didática:



Observando as sondagens, percebemos o desenvolvimento do aluno desde o início ao final da aplicação da pesquisa.

7.4 Fechamento dos dados

A presente pesquisa foi muito rica e intensa, desde o planejamento inicial até a execução e análise dos dados coletados, quanto à aplicação do produto.

Em todas as músicas, o aluno que participou diretamente da pesquisa, assim como sua turma de sala de aula, demonstrou satisfação, alegria, animação, atenção, curiosidade, humor, interação e muita vontade em aprender através das músicas.

Enquanto o aluno e os demais assistiam o vídeo, eles se distraíam com as imagens, não cantavam e, aparentemente, não prestavam atenção na legenda. Na maioria das vezes, aplicamos a atividade de modo que ouvissem três vezes a música e observassem as imagens e as principais palavras na tela, até que, na quarta e quinta vez, cantaram juntos, seguindo a legenda. Depois, na sexta e sétima vez, cantaram lendo a letra na folha impressa. Nos ritmos mais rápidos, pertencentes às músicas “D e T” e “As quatro maneiras do R”, os alunos não cantaram com muita fluência e acertaram, muitas das vezes, os finais dos versos. No restante, cantaram com facilidade. Na mesma semana, depois de um ou dois dias, a professora da sala participante retomou a música e reaplicou as mesmas atividades que elaboramos.

A cada encontro, questionamos o aluno participante direto da pesquisa sobre qual música ele gostava mais e ele respondeu justamente a que estava aprendendo

no momento. Após o término de todas as músicas, num dia em que fizera apenas a sondagem final, a mesma pergunta foi feita e ele respondeu “todas”. Assim, tivemos a certeza de que essa ferramenta beneficiará inúmeros alunos com DI e com outras dificuldades na aprendizagem.

Sem dúvida alguma, o processo de alfabetização ocorre de várias maneiras e a sugestão dessa aplicação se completa com as intervenções que a professora também faz em sua sala de aula, diariamente, através de outras atividades.

8 O PRODUTO FINAL

8.1 Desenho do produto

O produto resultante dessa pesquisa foi dividido em três partes: músicas, animação visual e atividades pedagógicas. Vale lembrar que a música não é objeto de estudo, mas um meio. A apresentação visual das músicas se dá através das animações na tela de fundo, ilustrada de acordo com o ritmo musical (rock, baião, forró, blues, etc.) ou da animação relacionada à letra da música (vogais, consoantes, palavras principais, etc.). Todas as músicas têm legendas, localizadas na parte de baixo na tela, nas quais a cada palavra cantada a cor é mudada.

Dez músicas autorais estimulam a alfabetização através da CF. Elas foram compostas com ritmos diversificados e sequência de letras e sílabas próprias, para que o aluno perceba as características dos sons, tanto os semelhantes, quanto os diferentes, comparando-os e utilizando-os corretamente.

Na segunda etapa, as músicas foram apresentadas por meio de animações visuais em 2 dimensões (2D), com imagens relacionadas às letras das músicas, mostrando a pronúncia correta dos sons produzidos pela boca.

Na terceira e última fase do produto, as atividades metodológicas foram aplicadas, com o intuito de consolidar a aprendizagem. São atividades simples e que seguem um padrão estrutural e metodológico para facilitar a familiarização com a representação da atividade. A cada atividade diferente, mudam-se as letras, sílabas e palavras e o objetivo em cada uma das atividades, mas o formato é semelhante.

A música proporciona a integração social, estimula e contribui para a formação global do ser humano, incentiva a percepção auditiva, a memorização, a coordenação motora, a expressividade e a percepção espacial. Desperta e promove o desenvolvimento intelectual, a atenção, o desenvolvimento da linguagem e da afetividade da criança. Gainza (1988) afirma que ao desenvolver atividades musicais na escola pode se alcançar três principais objetivos: físico, psíquico e mental – por proporcionar situações que contribuam para estimular os sentidos da compreensão, organização, harmonia e ordem. Segundo o autor, “[...] a absorção musical com objetivo de mobilizar, desenvolve as capacidades do indivíduo” (GAINZA, 1988, p.89).

A música envolve e motiva os alunos, eleva suas autoestimas e torna a alfabetização desses alunos mais estimulante. Em qualquer faixa etária, as atividades que recorrem à música preservam seu caráter lúdico (SNYDERS, 1992). Assim, é imprescindível considerarmos a música como uma ferramenta para a prática pedagógica, usada para alfabetizar e auxiliar de maneira diferenciada e prazerosa a construção do conhecimento do aluno.

São músicas curtas, com duração de, no máximo, um minuto e trinta segundos. Trazem letras simples, palavras utilizadas no cotidiano pela maioria das crianças de cinco a nove anos de idade, diferentes ritmos musicais, sendo um instrumento motivador visando o interesse do aluno.

As músicas foram criadas a partir da observação da prática docente. A maioria dos alunos que tiveram dificuldades na alfabetização eram influenciados por fatores essenciais à aprendizagem, tais como a motivação, a atenção e a memorização. Analisando esses principais fatores, as músicas podem sanar algumas dificuldades, como por exemplo, as trocas de vogais, assim como consoantes e fonemas semelhantes, como b/p, t/d, f/v, c/g, m/n, r/rr e s/ss, ou com representações gráficas diferentes e semelhantes nem fonemas como ch/x e j.

As músicas direcionadas para os alunos com DI poderão ser usadas posteriormente, por qualquer professor(a) alfabetizador(a) que tenha alunos com dificuldades para ler e escrever e aplicadas aos alunos com DI, seja em sala de aula ou em atendimentos específicos, como aulas de reforço, ou na sala de atendimento especializado de alunos especiais (AEE).

8.2 Título do produto

O título do produto é “Eu canto, eu aprendo”. Partindo da intenção de reforçar que todos somos capazes de aprender, a proposta foi estimular autoestima, melhorando a convicção da própria capacidade do aluno, acreditando que o aluno se desenvolva a partir da afirmação positiva.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma proposta pautada na escola inclusiva pretende acolher todos os alunos, incluindo aqueles que têm DI ou outras necessidades educacionais especiais, já que possuem o direito de participar do convívio escolar e social de maneira saudável, plena e funcional, sendo respeitados em suas diferenças. Assim, devem receber uma proposta educacional adequada às suas necessidades e que valorize suas potencialidades. A medida que o professor oferece estratégias, o educando passa a ter condições de conviver igualmente na sociedade, exercendo seus direitos enquanto cidadão.

A aprendizagem cognitiva se dá em três etapas: a mostragem e a oferta de conteúdos novos, a formação de memória e a recuperação dessa aprendizagem. A música propicia esse tipo de dinâmica, formando, assim, a memória de trabalho fonológico, através da fixação, conservação e reprodução da aprendizagem

Apesar de matriculados na UE, muitas vezes, os alunos com necessidades educacionais especiais não recebem a devida atenção às suas necessidades de aprendizagem, assim, é comum que finalizem o ensino fundamental com significativos atrasos na alfabetização.

Crianças com dificuldades para ler e escrever podem ter dificuldades para desenvolver as habilidades metalinguísticas. A música, entretanto, proporciona a integração social, incentiva e contribui para a formação global do ser humano, estimulando a percepção auditiva, a memorização, a coordenação motora, a expressividade e a percepção espacial. Também promove o desenvolvimento intelectual, a atenção, o desenvolvimento da linguagem e a afetividade da criança.

A inclusão de crianças com DI e transtornos do neurodesenvolvimento é um direito conquistado graças à evolução da educação, o que exige mais ainda a preparação da escola para receber os alunos. Conhecer as características da DI é o início da inclusão, e com a intenção de traçar estratégias pontuais, facilitaremos a aprendizagem desse aluno, desse cidadão. É importante fazer com que o aluno participe de todos os procedimentos de aula, de maneira que suas realizações se transformem numa experiência válida. Todos devem ser encorajados a dar o melhor de si e serem independentes, tanto nas atividades musicais como em qualquer outra atividade no seu dia-a-dia (JOLY, 2003).

Durante o processo de alfabetização, algumas letras das músicas podem ser aprimoradas na prática, configurando-se isto como prática reflexiva. Apontamos sugestões de metodologia na execução das músicas e da sequência didática.

Segue, o link para acessar o drive com duas músicas e suas respectivas sequências didáticas:

https://drive.google.com/drive/folders/1Pj8CNZvHr_aua7DKfLAX_pJpK3KcIBBH?usp=sharing

REFERÊNCIAS

a) Referências bibliográficas

ADAMS, Marilym Jager, **Consciência Fonológica em crianças pequenas**. Porto Alegre: Artmed. 2006.

ALLES, Elisiane Perufo et al. (Re)Significações no Processo de Avaliação do Sujeito Jovem e Adulto com Deficiência Intelectual 2 Projeto financiado com bolsas pelos programas 'Fundo de Incentivo a Pesquisa' (FIPE) e 'Programa de Licenciaturas' (PROLICEN) da Universidade Federal de Santa Maria/UFSM. **Revista Brasileira de Educação Especial** [online]. 2019, v. 25, n. 3 [Acessado 23 Junho 2022] , pp. 373-388. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000300002>>. Epub 12 Set 2019. ISSN 1980-5470. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000300002>.

ALVIN, Juliete. **Música para el niño disminuído**. Buenos Aires: Ricordi Editora, 1966.

APA – AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION *et al.* **DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Artmed Editora, 2014.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. **Diário Oficial da União, seção 1**. Brasília, DF, 12 nov. 2009.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União, seção 1**. Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União, seção 1**. Brasília, DF, 21 dez. 1996.

BRASIL. **Secretaria de Alfabetização**. PNA Política Nacional de Alfabetização. Brasília: Ministério da Educação, 2019.

CAPOVILLA, Alessandra G. S., CAPOVILLA, Fernando C. **Alfabetização: Método Fônico**. São Paulo: Memnon, 2007.

CAPOVILLA, Fernando Cesar. **Neuropsicologia e Aprendizagem, uma abordagem multidisciplinar**. 2 ed. São Paulo: Memnon Crítica, 2004.

CUNHA, Vera Lúcia Orlandi; CAPELLINI, Simone Aparecida. Habilidades metalinguísticas no processo de alfabetização de escolares com transtornos de aprendizagem. **Revista psicopedagogia** [online], 2011, vol. 28, n.85, pp.85-96.

DEHAENE, Stanislas. O impacto massivo da alfabetização no cérebro e suas consequências para a educação. **Human Neuroplasticity Education**, v. 117, p. 19-32, 2011.

DEHAENE, Stanislas. Os neurônios da leitura. **Como a ciência explica a nossa capacidade de ler**. Porto Alegre: Penso, 2012.

ELLIS, Andrew. **Leitura, escrita e dislexia: uma análise cognitiva**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1991.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler, em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FREITAS, Patrícia Martins de; CARDOSO, Thiago da Silva Gusmão; SIQUARA, Gustavo Marcelino. Desenvolvimento da consciência fonológica em crianças de 4 a 8 anos de idade: avaliação de habilidades de rima. **Revista de Psicopedagogia**, São Paulo, v. 29, n. 88, p. 38-45, 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862012000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 16 abr. 2022.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de psicopedagogia musical**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, Dalva Maria Alves. **Testes de Consciência Fonológica e suas relações com a aprendizagem da leitura no português**. 2001. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

GRANDO, Katlen Bóhn. Pensando a alfabetização a partir de contribuições das neurociências. **Revista Acadêmica Licencia&acturas**, Ivoti/RS, v 1, n. 1, p. 25-29, jul/dez 2013.

GRUBITS, S.; DARRAUT-HARRIS, I. Método qualitativo: um importante caminho no aprofundamento das investigações. In: GRUBITS, S.; NORIEGA, J.A. V. (Org). **Método qualitativo: epistemologia, complementariedade e campos de aplicação**. São Paulo: Vetor, 2004. p. 105-132.

HARNACK, Gustav-Adolf von *et al.* **Manual de pediatria**. São Paulo: EPU/Springer, 1980.

JARDINI, Renata Sevastano Ribeiro. **Alfabetização e Reabilitação pelo método das boquinhas: fundamentação teórica: livro 1**, Bauru, SP: R. jardim, 2010.

JESUS, Luciana Cássia de; ALVES, Luciana Mendonça; MARTINS-REIS, Vanessa de Oliveira. Quais fatores cognitivos e linguísticos influenciam o processamento fonológico em adolescentes? **CoDAS**, v. 34, n. 1, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20212020158>. Acesso em: 16 abr. 2022.

JOLY, Ilza Zenker Leme. Música e Educação Especial: uma possibilidade concreta para promover o desenvolvimento de indivíduos. **Educação**, v. 28, ano 2, p. 79-86, 2003.

KRISTENSEIN, Christian Haag, ALMEIDA, Rosa Maria Martins de; GOMES, William Barbosa. Desenvolvimento Histórico e Fundamentos Metodológicos da Neuropsicologia Cognitiva. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 14, n. 2, p. 259-274, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722001000200002>. Acesso em: 16 abr. 2022.

LENT, Roberto. **Neurociência da mente e do comportamento**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016.

LOUREIRO, Alícia M. A. **Ensino de Música na Escola Fundamental**. São Paulo: Papyrus Editora, 2007.

MEDEIROS, Mário; BEZERRA, Edileuza de L. Contribuições das neurociências ao processo de alfabetização e letramento em uma prática do Projeto Alfabetizar com Sucesso. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 96, n. 242, p. 26-41, jan/abril 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/DWfJyH4ms7ymzJWWzcQkF8G/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 jan. 2022.

MINELLO, Roberto Domingos. Alfabetização e letramento sob a perspectiva da neurociência. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do conhecimento*. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 2, ed. 1, vol. 13. p. 47-60, jan. de 2017. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/letramento-sob-a-perspectiva>. Acesso em: 10 fev. 2022.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de. Avaliação da condição de alfabetização de estudantes com Deficiência Intelectual no contexto inclusivo. **Education Policy Analysis Archives**, v. 23, n. 31, p. 1-13, 16 mar. 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275041389060.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2022.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **CIF: Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo – EDUSP, 2003.

PISA – **Programme for International Student Assessment**. 2015 [acesso em 10 de março de 2021]. Disponível em: <https://nces.ed.gov/surveys/pisa/pisa2015/index.asp>.

PENOVI, Luisa. **Entrenamiento rítmico e auditivo para el disminuído mental**. Buenos Aires: Talcahuano, 1989.

PICCOLI, Luciana; CAMINI, Patricia, **Práticas pedagógicas em Alfabetização: espaço, tempo e corporeidade: eixos linguísticos da Alfabetização**. São Paulo, 2012.

RELVAS, Marta Pires. **Neurociência e Educação**. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

_____. **Neurociência e Transtornos de Aprendizagem**. Rio de Janeiro: Wak, 2011. 35

_____. **Neurociência na Prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

_____. **Sob o comando do cérebro**. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

RODRIGUEZ, Indira Arias *et. al.* A música e a pessoa com deficiência: uma revisão da literatura. **Revista Música e Linguagem**, Vitória/ES, v. 1, n. 4, p. 37-51, ago. 2015.

SHOGREN, K. A., SNELL, M. E., SPREAT, S., TASSÉ, J. M., THOMPSON, J. R., VERDUGO ALONSO, M. A., WEHMEYER, M. L., & YAGER, M. H. (2010) **Intellectual Disability: definition, classification and systems of support**. Washington (DC): AAIDD.

SIM-SIM, Inês. **Desenvolvimento da linguagem**. Lisboa: Universidade Aberta, 1998.

SIM-SIM, Inês. **O ensino da leitura: a compreensão de textos**. Direção geral de Inovação e de desenvolvimento curricular. Lisboa: Ministério da Educação, 2007.

SNYDERS, Georges. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, Magda B. **Alfabetização e letramento**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

SOARES, Magda B. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 1-17, 2017.

STAINBACK, W.; STAINBACK, S. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

STANOVICH, K. E. Matthew effects in Reading: some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. **Journal Of Education**, v. 189, n. 1-2, p. 23-55, 2009.

STERNBERG, Robert. **Psicologia Cognitiva**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

b) Referências não-bibliográficas

CANAL DA PROF@ PRISCILA. **Background animado infantil sala de aula educação**. Youtube, [s.d.]. Vídeo. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=3cDX_TAKWA0&ab_channel=CanaldaProf%40Priscila. Acesso em: 20 dez. 2021.

EDUARDO BEATS. **Background festa junina balões subindo**. Youtube, [s.d.]. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=j9ikbriWBms&ab_channel=EduardoBeats. Acesso em: 13 dez. 2021.

EDUCAÇÃO INFANTIL EM CASA. **Background exclusivo festas juninas**. Youtube, [s.d.]. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LqfipwgrSAg&ab_channel=Educa%C3%A7%C3%A3oInfantilEmcasa. Acesso em: 15 nov. 2021.

FREEPIK. Bateria de jazz tocando isolado no banco. Pinterest, [s.d.]. Vídeo. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/613052568016975218/>. Acesso em: 05 dez. 2021.

FUNDOS COM AMOR. **Background animado infantil jardim. Fundo animado infantil jardim. Fundo animado paisagem**. Youtube, [s.d.]. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=C6zUkT2BM6E&ab_channel=Artscomamor. Acesso em: 05 jan. 2022.

MUNDO DO *BACKGROUND* INFANTIL. **Background Animado Fundo Praia**. Youtube, [s.d.]. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=5kO_AHzKo2Y&ab_channel=MundodoBackgroundInfantil. Acesso em: 05 dez. 2021.

PROFESSORA ERLI GEGENHEIMER. **Background Infantil Exclusivo – fundo de vídeo para baixar grátis! Tema Paisagem + Casinha**. Youtube, [s.d.]. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=z1pRs8nVclw&ab_channel=ProfessoraErliGegenheimer. Acesso em: 07 dez. 2021.

PROFESSORA VANDERLUCE. **Background palco fundo animado para vídeo Educação Infantil**. Youtube, [s.d.]. Youtube, [s.d.]. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7gOfs0zx4_w&ab_channel=PROFESSORAVANDERLUCE. Acesso em: 15 nov. 2021.

VALDINEI OLIVEIRA ANIMAÇÕES. **Background Animado Notas Musicais nas Nuvens #2**. Youtube, [s.d.]. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=fskVsl1qEC4&ab_channel=ValdineyOliveiraAnima%C3%A7%C3%B5es. Acesso em: 13 dez. 2021.

VALDINEI OLIVEIRA ANIMAÇÕES. **Fundo Animado Azul Infantil Background Animated**. Youtube, [s.d.]. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=KcEx8UjtuZ4&ab_channel=ValdineyOliveiraAnima%C3%A7%C3%B5es. Acesso em: 04 nov. 2021.

VALDINEI OLIVEIRA ANIMAÇÕES. **Fundo animado Barquinho no Mar com Baleia Background Animated**. Youtube, [s.d.]. Vídeo. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=Od2vVKVyNbk&ab_channel=ValdineyOliveiraAnima%C3%A7%C3%B5es. Acesso em: 10 nov. 2021.

VALDINEI OLIVEIRA ANIMAÇÕES. **Fundo Animado Fundo do Mar *Background Animated***. Youtube, [s.d.]. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Fieh5mbmF4g&ab_channel=ValdineyOliveiraAnima%C3%A7%C3%B5es. Acesso em: 10 nov. 2021.

VALDINEI OLIVEIRA ANIMAÇÕES. **Fundo animado lápis de cor *Background Animated***. Youtube, [s.d.]. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=hGquty5W8GI&ab_channel=ValdineyOliveiraAnima%C3%A7%C3%B5es. Acesso em: 19 dez. 2021.

VALDINEI OLIVEIRA ANIMAÇÕES. **Fundo Animado Nuvens *Background***. Youtube, [s.d.]. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=fskVsl1qEC4&ab_channel=ValdineyOliveiraAnima%C3%A7%C3%B5es. Acesso em: 02 dez. 2021.

VALDINEI OLIVEIRA ANIMAÇÕES. **Praia Fundo Animado *Background Infantil***. Youtube, [s.d.]. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=4GiOQTmOIVQ&ab_channel=ValdineyOliveiraAnima%C3%A7%C3%B5es. Acesso em: 08 dez. 2021.

VÍDEOS & VÍDEOS. ***Background Infantil/BACKGROUND***. Youtube, [s.d.]. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ul4JYa-0eSw&ab_channel=Zyzy. Acesso em: 10 dez. 2021.

APÊNDICE A – FICHA TÉCNICA E INVESTIMENTO

a) Gravação de áudio

Letra: Aline Felipe.e Luisinho Felipe

Música e arranjos: Luisinho Felipe.

Percuteria: Silvio Pereira

Baixo: Jonny Almeida

Teclado e acordeão: Rogério Plaza

Bateria na música “D e T”: Carlos Borin

Violão, guitarra e ukulele: Luisinho Felipe

Coral infantil: Pietra Pereira e Ana Clara Borin

Voz: Aline Felipe

Gravado por: Luisinho Felipe em “Pitanga Estúdios”

Edições, mixagem e masterização: Ricardo Fogo em “RFStudio”

b) Gravação de vídeo

Concepção: Luisinho e Aline Felipe

Produção visual e imagens: Marcelo Alécio

Assistente de produção: Luan Buoso

Gravado em: “MSA Foto e Vídeo”

Legendas: Marcelo Alécio

Edição e finalização: Luiz Victor Felipe

c) Valores por faixa de áudio

Produção musical: R\$ 1.000,00

Cachê músicos: R\$ 150,00

Edição, mixagem e masterização: R\$ 350,00

Valor médio por faixa: R\$ 2.100,00

Total do projeto de áudio: R\$ 21.000,00

d) Valores do vídeo por música

Captação de vídeo: R\$ 300,00

Finalização: R\$ 300,00

Valor por música: R\$ 600,00

Total do projeto de vídeo: R\$ 6.000,00

Total do projeto "Eu canto, eu aprendo": R\$ 27.000,00

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(De acordo com a Resolução CNS nº 510/2016)

Jaú, _____ de _____ de 2021.

OI. EU SOU A PROFESSORA ALINE FELIPPE, E ESTOU FAZENDO UM TRABALHO SOBRE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL, COM ALGUNS ALUNOS DA SUA ESCOLA E VOCÊ FOI ESCOLHIDO PARA PARTICIPAR.

PARA ISSO, EU VOU TRAZER 10 MÚSICAS NA SUA ESCOLA PARA VOCÊ CANTAR COM SEUS AMIGOS DA CLASSE PARA QUE EU POSSA VER SE AS MÚSICAS PODEM TE AJUDAR A MELHORAR SEU APRENDIZADO.

PARA QUE EU POSSA APLICAR ESSAS MÚSICAS E TRAZER AQUI NA ESCOLA PARA VOCÊ CANTAR EU PRECISO SABER SE VOCÊ QUER CANTAR E PARTICIPAR.

VOCÊ ACEITA PARTICIPAR DESSA PESQUISA COM AS MÚSICAS?

VOCÊ PODE SENTIR ALGUM INCOMODO DURANTE A APLICAÇÃO DAS MÚSICAS, PODE FICAR ANSIOSO OU IRRITADO, PODE NÃO QUERER CANTAR MAIS OU QUE EU NÃO FIQUE NA SALA DE AULA COM VOCÊ POR ALGUM MOTIVO. SE ISSO ACONTECER, É SÓ ME PEDIR QUE PARAMOS TUDO E EU VOU EMBORA. SE TIVER ALGUMA DÚVIDA PODE ME PERGUNTAR A QUALQUER MOMENTO.

SE VOCÊ ACEITAR, SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS TERÃO QUE DEIXAR VOCÊ PARTICIPAR ASSINANDO OUTRO DOCUMENTO.

VOCÊ NÃO É OBRIGADO A PARTICIPAR. SE VOCÊ NÃO ACEITAR, NÃO TEM PROBLEMA, NINGUÉM VAI TE TRATAR MAL OU DIFERENTE POR ISSO, E SE VOCÊ ACEITAR NÃO VOU CONTAR NENHUMA INFORMAÇÃO PARTICULAR SUA PARA NINGUÉM.

SUA PARTICIPAÇÃO SERÁ GRATUÍTA. VOCÊ NÃO PRECISARÁ PAGAR NADA E NÃO RECEBERÁ NADA POR ELA.

ESSA PESQUISA VAI AJUDAR A SUA PROFESSORA A MELHORAR A FORMA COMO ELA ENSINA TODOS OS ALUNOS USANDO AS MÚSICAS QUE TRAREI NA ESCOLA.

VOCÊ PODE DIZER “SIM” AGORA E SE MAIS PARA FRENTE MUDAR DE IDEIA, NÃO TERÁ NENHUM PROBLEMA. É SÓ ME AVISAR. E TAMBÉM VOCÊ PODERÁ TIRAR TODAS AS SUAS DÚVIDAS QUANDO QUISER. BASTA ME PERGUNTAR. E QUERO QUE SAIBA QUE SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS PODEM TAMBÉM MUDAR DE IDEIA QUANDO QUISEREM PARA QUE VOCÊ PARE DE PARTICIPAR DA PESQUISA.

JÁ QUE MEUS PAIS ME DEIXARAM PARTICIPAR, EU LI, ME FOI EXPLICADO VERBALMENTE POR MEIO DE DIÁLOGO E ENTENDI E TODAS AS MINHAS DÚVIDAS FORAM TIRADAS, EU **ACEITO** PARTICIPAR DA PESQUISA COM AS MÚSICAS.

Assinatura do aluno participante da pesquisa

Assinatura do responsável pela pesquisa

Contato pesquisadora: Aline Cristina Totina Felipe

(14) 991063958 ou (14) 36212908 – professoraalinefelippe@hotmail.com

Orientadora: Prof^a Dr^a Vera Lúcia Messias Fialho Capellini

(14) 3103-6081 – Ramal 7563 - diretor.fc@unesp.br

Comitê de Ética da Faculdade de Ciências - UNESP/Bauru

Coordenador: Prof. Dr. Mário Lázaro Camargo

(14) 3103-9400 – cepesquisa@fc.unesp.br

APÊNDICE C – CAPA ILUSTRADA PELO ALUNO

(CAPA)

(O ALUNO ILUSTRA ESSA FOLHA)

EMEF _____

NOME DO ALUNO _____

SÉRIE _____

PROFESSORA _____

APÊNDICE D – SONDAGEM INICIAL: NOME DAS FRUTAS E DAS PALAVRAS DAS MÚSICAS

D) SONDAGEM INICIAL

(AS PALAVRAS DITADAS SÃO: “TANGERINA”, “MORANGO”, “CAQUI”, “MELÃO” E “UVA”; E A FRASE DITADA: “A TANGERINA ESTÁ AZEDA”).

NOME DO ALUNO _____

1ª Sondagem

(AS PALAVRAS DITADAS SÃO: “PROFESSORA”, “AMIGO”, “CANTAR”, “FALOU”, “VOGAL” E “SOM”).

NOME DO ALUNO _____

2ª Sondagem

APÊNDICE E – AS MÚSICAS

AS VOGAIS

A MINHA PROFESSORA FALOU,
 FALOU O QUÊ?
 QUE HOJE É A PRIMEIRA LIÇÃO,
 LIÇÃO, LIÇÃO
 POR ISSO, VOU PRESTAR ATENÇÃO,
 HOJE É ALFABETIZAÇÃO.

VAMOS COMEÇAR COM O SOM DE TRÊS VOGAIS:
 A, O, U. VOU REPETIR A, O, U.
 EU NÃO POSSO ME ESQUECER DO E, EEE,
 EU NÃO POSSO ME ESQUECER DO I, III,
 ENTÃO, JUNTANDO TUDO, A SEQUÊNCIA FICA ASSIM:
 A, O, U, E, I.
 COMO É QUE É?
 A, O, U, E, I.

OUTRA COISA IMPORTANTE NÃO PODEMOS ESQUECER:
 A, E, O, TEM MAIS SONS,
 A, E, O, TEM MAIS SONS,
 O “A” PODE SER O “Ã”;
 Ã?
 O “E” PODE SER O “É”;
 É?
 O “O” PODE SER O “Ó”;
 ÓH!

POR ISSO MEU AMIGO FIQUE ATENTO
 PODE SER QUE ESSA VOGAL TENHA ACENTO
 PODE SER QUE ESSA VOGAL TENHA ACENTO.

VAMOS APRENDER O “B” E O “P”

QUE BELO DIA PARA APRENDER,
OS SONS DIFERENTES DO “B” E DO “P”.

O “B” EU FALO “B”
O “P” EU FALO “P”
O “B” EU FALO “B”
O “P” EU FALO “P”.

A BOCA TAMBÉM É DIFERENTE,
PRESTA ATENÇÃO QUE VOCÊ APRENDE.
O “B” EU VIBRO MAIS,
O “P” ASSOPRO MAIS, MUITO MAIS.
COM “B” EU ESCREVO BOLA, CABIDE E FUBÁ,
BOLA, CABIDE E FUBÁ.
COM “P” EU ESCREVO PÉ, SAPO E GALOPA,
PÉ, SAPO E GALOPA.

AGORA QUE VOCÊ JÁ APRENDEU,
ENSINE TAMBÉM PRA UM AMIGO SEU.

“D” E “T”

HOJE VAMOS PARA A TERCEIRA MÚSICA,
OUTRAS CONSOANTES ENTRAM NESSA TURMA,
O “D” E O “T” SÃO DIFERENTES NA ESCUTA,
MAS, QUANDO A GENTE FALA POUCA COISA MUDA.

O “D” É FORTE, PORQUE ELE VIBRA,
FECHO OS DENTES E ENCOSTO BEM DE LEVE A LÍNGUA.
O “T” É FRACO, FECHO OS DENTES TAMBÉM,
IGUAL AO “D” ENCOSTO A LÍNGUA, MAS NÃO POSSO ESQUECER:
É QUE O “T” EU ASSOPRO PRO SOM APARECER.

AGORA MEU AMIGO FIQUE BEM ATENTO,
PORQUE CHEGOU A HORA DE DAR OS EXEMPLOS,
O “D” É FORTE OUÇA AS PALAVRAS:
DIA, MEDALHA E VESTIDO.
JÁ O “T” É FRACO E TODOS VÃO ENTENDER:
TIO, ESTUDO, VESTIDO,
ESSE É O SOM DO “T” ...
ESSES SÃO O “D” E O “T” ...

CA, CO, CU, GA, GO, GU

CA, CO, CU, EU ESCREVO E FALO COM O “C”.

GA, GO, GU, EU ESCREVO E FALO COM O “G”.

O “C” PARECE QUE VOU TOSSIR,

É FRACO E VEM COM SOPRO.

O “G” PARECE QUE VOU ENGOLIR,

É FORTE E ESTILOSO.

CA, CO, CU, PALAVRAS POSSO ESCREVER,

CA, CO, CU, É BEM FÁCIL DE APRENDER.

COM CA ESCREVO MACARRÃO,

COM CO ESCREVO BICO,

E CU AQUI POSSO CANTAR,

CUTIA É UM BICHO.

GA, GO, GU, TAMBÉM EU POSSO ESCREVER,

GA, GO, GU, É BEM FÁCIL DE APRENDER,

COM GA EU POSSO AGACHAR, O GO É DE MORANGO,

JÁ ME DEU FOME DE PENSAR, O GU É DE GULOSO.

CA, CO, CU,

EU ESCREVO E FALO COM O “C”.

GA, GO, GU,

EU ESCREVO E FALO COM O “G”.

F e V

F e V, F e V, F e V, F e V,

DUAS LETRAS RETAS.

ELAS NÃO TÊM CURVAS E SÃO MUITO FÁCEIS DE APRENDER.

F e V, F e V, F e V, F e V,

CANTANDO AS SÍLABAS DO “F”:

FA, FE, FI, FO, FU,

AGORA EU CANTO AS PALAVRAS:

FAROFA, CHEFE, GEOGRAFIA, FOCA E CONFUSÃO.

NA BOCA O “F” EU ASSOPRO,

COLOCO O MEU DENTE NO BEIÇÃO: FFFFFFFFFFFFFFFF.

AGORA EU VOU CANTAR, AS SÍLABAS DO “V”:

VA, VE, VI, VO, VU.

PALAVRAS VOU FORMAR,

COM AS SÍLABAS DO “V”,

VACA, OVELHA, ESCREVI,

TAMBÉM TEM O VOVÔ E O VULCÃO.

NA GOELA, O “V” VIBRA BASTANTE,

TAMBÉM COLOCO O DENTE NO BEIÇÃO.

EXISTEM DOIS FONEMAS

EXISTEM DOIS FONEMAS E ELES SÃO AMIGOS,
NA ESCRITA SÃO BEM DIFERENTES, NO SOM SÃO PARECIDOS,
O “J” VIBRA MUITO, COM OS DENTES ENCOSTADOS,
DE LEVE, FAÇO UM BICO, E AS PALAVRAS FALO:
JANELA, BERINJELA, CANJICA, ESTOJO, JEJUM.

JÁ O “CH” E O “X” PARECEM COM CHUVA,
COM TODOS OS DENTES ENCOSTADOS,
ASSOPRO COM FORÇA,

O SOM É IGUAL,
MAS É DIFERENTE O VISUAL.

COM “CH”: CHÁCARA, CRECHE, COCHICHO, CACHORRO E CHULÉ.
COM “X”: XAROPE, XERETA, BEXIGA, BAIXO E CAXUMBA.

O SOM É IGUAL,
MAS É DIFERENTE O VISUAL.

ATÉ PARECE UM CORAL

LA, LA, LA, LA, LA, LA, LA,
 LE, LE, LE, LE, LE, LE, LE,
 LI, LI, LI, LI, LI, LI, LI,
 LO, LO, LO, LO,
 LU, LU, LU, LU, LU.

ATÉ PARECE UM CORAL,
 ESSA LETRINHA É SEM IGUAL,
 A PROFESSORA ENSINOU,
 O “L” COM A VOGAL.
 A LÍNGUA LÁ EM CIMA...
 ATRÁS DO DENTE DE CIMA,
 EMPURRA LÁ NA FRENTE...
 JUNTANDO COM A VOGAL.

LA - LASANHA... HUMMMM,
 LE – ELEFANTE,
 LI – LINGUARUDO... XIIIIII,
 LO – LOBISOMEN... ÁÁÁÁÁÁÁÁÁÁ,
 E O LU É DE ALUNO... EEEUUUUUUUU.

“M” E “N”

MÁ, MÃ, ME, MÉ, MI, MI, MO, MÓ, TEM TAMBÉM O MU.
TRÊS PERNINHAS PARA ESCREVER,
OS DOIS LÁBIOS VOU ENCOSTAR,
MEU NARIZ VAI AJUDAR, O SOM DESSA LETRA FALAR.

MARAVILHA MESMO MEU AMIGO,
É MOSTRAR A MÚSICA DO “M”.
NÃO ESQUECE DO “N”.

NÁ, NÃ, NE, NÉ, NI, NI, NO, NÓ, TEM TAMBÉM O NU.
DUAS PERNINHAS PARA ESCREVER, NOS DENTES DE CIMA A LÍNGUA
ENCOSTAR,
O SOM TAMBÉM VEM COM NARIZ,
O “N” É FÁCIL DE FALAR.

NADA NEGUE A NINGUÉM,
A NOSSA LETRA “N”,
NUNCA VAMOS ESQUECER.

AQUI QUATRO MANEIRAS DO “R”

EU ARRANHO A GARGANTA COM A LÍNGUA LÁ EMBAIXO,
RRRRRRRRRRRRRRRRRR
USO UM “R” NO INÍCIO DA PALAVRA, RRRRRRRRRRRRRRRRRRR
É O “R” DO RATO, RETO, RICO, ROXO E RUA.

EU ARRANHO A GARGANTA QUANDO USO 2 “RR”,
RRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRR
ELES SEMPRE ESTÃO NO MEIO DAS PALAVRAS,
SÃO OS “R’s” DO CARRO, CARREATA, IRRITANTE, BARRO E DERRUBO.

MAS, QUANDO VIBRO DE LEVE COM A PONTA DA LÍNGUA NO ALTO,
É QUANDO O “R” SOZINHO ESTÁ NO MEIO DA PALAVRA,
“R” DE ARARA, PAREDE, PERIGO, OURO E BAURU.

COM UM JEITINHO “CAIPIRA” E A PONTA DA LÍNGUA PARA TRÁS,
ESSE É O “R” SOZINHO QUE VEM SÓ DEPOIS DAS VOGAIS,
EU FALO ARTE, PERTO, FIRME, TORTA E URBANO,
UMA LETRINHA DE 4 MANEIRAS APRENDO CANTANDO.

AQUI QUATRO MANEIRAS DO "S"

ESSA LETRA "S" TEM 4 FORMAS DE FALAR
FECHANDO BEM OS DENTES, AGORA VOU SOPRAR... SSSSSS

NO INÍCIO DA PALAVRA, A GENTE USA UM "S" SÓ:
SAPO, SECO, SINO, SOMBRA E SUJO.

NO MEIO DA PALAVRA É MUITO FÁCIL ENCONTRAR,
DOIS "SS" TEM BASTANTE, EU VOU TE ENSINAR, SS:
TEM PÁSSARO, ESSÊNCIA, TAMBÉM TEM OSSO E POSSUIR.

S TAMBÉM PODE TER O SOM DE Z:
CASA, DESEJO, VISITA E TESOURA,
TEM GENTE QUE CONFUNDE O "S" E O "Z" À TOA.

AGORA, A 4ª FORMA EU VOU CANTAR,
O "S" QUE VEM DEPOIS DAS VOGAIS:
ME TRÁS AQUELES LÁPIS,
E O ÓCULOS PRA EU DESENHAR,
UM ÔNIBUS PRA GENTE VIAJAR.

APÊNDICE F – AS MÚSICAS E AS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

NOME DO ALUNO: _____

VAMOS OUVIR, CANTAR E NOS DIVERTIR COM A PRIMEIRA MÚSICA.

AS VOGAIS

A MINHA PROFESSORA FALOU,
FALOU O QUÊ?
QUE HOJE É A PRIMEIRA LIÇÃO,
LIÇÃO, LIÇÃO
POR ISSO, VOU PRESTAR ATENÇÃO,
HOJE É ALFABETIZAÇÃO.

VAMOS COMEÇAR COM O SOM DE TRÊS VOGAIS:
A, O, U. VOU REPETIR A, O, U.
EU NÃO POSSO ME ESQUECER DO E, EEE,
EU NÃO POSSO ME ESQUECER DO I, III,
ENTÃO, JUNTANDO TUDO, A SEQUÊNCIA FICA ASSIM:
A, O, U, E, I.
COMO É QUE É?
A, O, U, E, I.

OUTRA COISA IMPORTANTE NÃO PODEMOS ESQUECER:
A, E, O, TEM MAIS SONS,
A, E, O, TEM MAIS SONS,
O “A” PODE SER O “Ã”, Ã?
O “E” PODE SER O “É”, É?
O “O” PODE SER O “Ó”, ÓH!

POR ISSO MEU AMIGO FIQUE ATENTO
PODE SER QUE ESSA VOGAL TENHA ACENTO
PODE SER QUE ESSA VOGAL TENHA ACENTO.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1

1) DENTRE AS PALAVRAS ESCRITAS ABAIXO, PINTE AS VOGAIS DE ACORDO COM A LEGENDA. DEPOIS, COM A AJUDA DO PROFESSOR, VAMOS LER JUNTOS:

CORES	LETRAS
VERDE	A
AMARELO	E
AZUL	I
LILÁS	O
AZUL ESCURO	U

ANEL	ESCOLA	MORANGO	LÍNGUA	OVO
RÉGUA	ANA	ÍNDIO	URUBU	MOLE
ÓTIMO	VOVÓ	VELHA	PANO	ILHA
MÚMIA	PAI	FILHO	ESPELHO	MÃE

Comentário sobre a aplicação da atividade com o aluno: ao pintar a letra “o”, o aluno pintou, primeiramente, somente “o” com acento “ó”; provavelmente, isto é o que lhe chamou mais atenção na música.

2) COMPLETE AS PALAVRAS COM AS VOGAIS CORRETAMENTE³

(DITAR "AVIÃO")	_____ V _____
(DITAR "ESCOLA")	_____ S C _____ L _____
(DITAR "IGREJA")	_____ G R _____ J _____
(DITAR "OVELHA")	_____ V _____ L H _____
(DITAR "URUBU")	_____ R _____ B _____

NOME DO ALUNO: _____

VAMOS OUVIR, CANTAR E NOS DIVERTIR COM A SEGUNDA MÚSICA.

³ Observação: nós é quem ditamos as palavras, na condição de pesquisadora.

VAMOS APRENDER O “B” E O “P”

QUE BELO DIA PARA APRENDER,
OS SONS DIFERENTES DO “B” E DO “P”.

O “B” EU FALO “B”
O “P” EU FALO “P”
O “B” EU FALO “B”
O “P” EU FALO “P”.

A BOCA TAMBÉM É DIFERENTE,
PRESTA ATENÇÃO QUE VOCÊ APRENDE.
O “B” EU VIBRO MAIS,
O “P” ASSOPRO MAIS, MUITO MAIS.
COM “B” EU ESCREVO BOLA, CABIDE E FUBÁ,
BOLA, CABIDE E FUBÁ.
COM “P” EU ESCREVO PÉ, SAPO E GALOPA,
PÉ, SAPO E GALOPA.

AGORA QUE VOCÊ JÁ APRENDEU,
ENSINE TAMBÉM PRA UM AMIGO SEU.

1) DENTRE AS PALAVRAS ESCRITAS ABAIXO, PINTE A LETRA "B" COM A COR AZUL E A LETRA "P" COM A COR AMARELA. DEPOIS, COM A AJUDA DO PROFESSOR, VAMOS LER JUNTOS:

BOLA	PÉ	BICO
SAPO	CABIDE	GALOPA
PIPA	PIRACICABA	FUBÁ

2) LOCALIZE NA MÚSICA, CIRCULE E PINTE AS SEGUINTE PALAVRAS:

BOLA	CABIDE	FUBÁ
PÉ	SAPO	GALOPA

3) VAMOS DESENHAR?

BOLA	
CABIDE	
BOLO	
PÉ	
SAPO	
PIPA	

4) COMPLETE AS PALAVRAS COM AS SÍLABAS E COPIE AO LADO:

SÍLABA	COMPLETE	REESCREVA
BA	_____ RALHO	
BE	_____ ZERRO	
BI	_____ CO	
BO	_____ NECA	
BU	_____ ZINA	
PA	_____ NELA	
PE	_____ PINO	
PI	_____ ANO	
PO	_____ LÍCIA	
PU	_____ LGA	

NOME DO ALUNO: _____

VAMOS OUVIR, CANTAR E NOS DIVERTIR COM A TERCEIRA MÚSICA.

“D” E “T”

HOJE VAMOS PARA A TERCEIRA MÚSICA,
OUTRAS CONSOANTES ENTRAM NESSA TURMA,
O “D” E O “T” SÃO DIFERENTES NA ESCUTA,
MAS, QUANDO A GENTE FALA POUCA COISA MUDA.

O “D” É FORTE, PORQUE ELE VIBRA,
FECHO OS DENTES E ENCOSTO BEM DE LEVE A LÍNGUA.
O “T” É FRACO, FECHO OS DENTES TAMBÉM,
IGUAL AO “D” ENCOSTO A LÍNGUA, MAS NÃO POSSO ESQUECER:
É QUE O “T” EU ASSOPRO PRO SOM APARECER.

AGORA MEU AMIGO FIQUE BEM ATENTO,
PORQUE CHEGOU A HORA DE DAR OS EXEMPLOS,
O “D” É FORTE OUÇA AS PALAVRAS:
DIA, MEDALHA E VESTIDO.
JÁ O “T” É FRACO E TODOS VÃO ENTENDER:
TIO, ESTUDO, VESTIDO,
ESSE É O SOM DO “T”...
ESSES SÃO O “D” E O “T”...

1) DENTRE AS PALAVRAS ESCRITAS ABAIXO, PINTE A LETRA “D” COM A COR VERDE E A LETRA “T” COM A COR VERMELHA. DEPOIS, COM A AJUDA DO PROFESSOR, VAMOS LER JUNTOS:

DIA	VESTIDO	ESTUDO
VESTIDO	ESTUDO	MEDALHA
MEDALHA	TIO	VESTIDO

2) LOCALIZE, NA MÚSICA, CIRCULE E PINTE AS SEGUINTE PALAVRAS:

DIA	VESTIDO	ESTUDO
MEDALHA	TIO	VESTIDO

3) VAMOS DESENHAR?

MEDALHA	
DEDO	
DADO	
TARTARUGA	
PENTE	
TIJOLO	

4) COMPLETE AS PALAVRAS COM AS SÍLABAS E COPIE AO LADO

SÍLABA	COMPLETE	REESCREVA
DA	___DO	
DE	___DO	
DI	___A	
DO	___MINÓ	
DU	___REX	
TA	___BUA	
TE	___TO	
TI	___ME	
TO	___MATE	
TU	___CANO	

NOME DO ALUNO: _____

VAMOS OUVIR, CANTAR E NOS DIVERTIR COM A QUARTA MÚSICA.

CA, CO, CU, GA, GO, GU

CA, CO, CU, EU ESCREVO E FALO COM O “C”.

GA, GO, GU, EU ESCREVO E FALO COM O “G”.

O “C” PARECE QUE VOU TOSSIR,

É FRACO E VEM COM SOPRO.

O “G” PARECE QUE VOU ENGOLIR,

É FORTE E ESTILOSO.

CA, CO, CU, PALAVRAS POSSO ESCREVER,

CA, CO, CU, É BEM FÁCIL DE APRENDER.

COM CA ESCREVO MACARRÃO,

COM CO ESCREVO BICO,

E CU AQUI POSSO CANTAR,

CUTIA É UM BICHO.

GA, GO, GU, TAMBÉM EU POSSO ESCREVER,

GA, GO, GU, É BEM FÁCIL DE APRENDER,

COM GA EU POSSO AGACHAR, O GO É DE MORANGO,

JÁ ME DEU FOME DE PENSAR, O GU É DE GULOSO.

CA, CO, CU,

EU ESCREVO E FALO COM O “C”.

GA, GO, GU,

EU ESCREVO E FALO COM O “G”.

Comentário sobre a aplicação da música com o aluno: o aluno achou muito engraçado nossa expressão facial no vídeo, exatamente na parte do canto “e cu aqui

posso cantar, cutia é um bicho” (entrevista verbal).⁴ Ele pediu para que eu repetisse várias vezes para que pudesse assistir novamente. Também achou engraçado eu cantar a palavra “guloso”.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4

1) DENTRE AS PALAVRAS ESCRITAS A BAIXO, PINTE A LETRA “C” COM A COR VERDE E A LETRA “G” COM A COR VERMELHA. E, DEPOIS, COM A AJUDA DO PROFESSOR, VAMOS LER JUNTOS:

MACARRÃO	BICO	CUTIA
AGACHAR	MORANGO	GULOSO

2) LOCALIZE NA MÚSICA, CIRCULE E PINTE AS SEGUINTE PALAVRAS:

MACARRÃO	BICO	CUTIA
AGACHAR	MORANGO	GULOSO

3) VAMOS DESENHAR?

MACARRÃO	
----------	--

⁴ Informação fornecida por Luís Otávio, em Jahu, em 11 de maio de 2021.

BICO	
CUTIA	
GATO	
MORANGO	
GURI	

4) COMPLETE AS PALAVRAS COM AS SÍLABAS E COPIE AO LADO:

SÍLABA	COMPLETE	REESCREVA
--------	----------	-----------

CA	_____NETA	
CA	_____SA	
CO	_____RAÇÃO	
CO	_____MIDA	
CU	_____TIA	
GA	_____LINHA	
GA	_____TO	
GO	_____RDO	
GO	_____LEIRO	
GU	_____LOSO	

NOME DO ALUNO: _____

VAMOS OUVIR, CANTAR E NOS DIVERTIR COM A QUINTA MÚSICA.

“F” e “V”

F e V, F e V, F e V, F e V,

DUAS LETRAS RETAS.

ELAS NÃO TÊM CURVAS E SÃO MUITO FÁCEIS DE APRENDER.

F e V, F e V, F e V, F e V,

CANTANDO AS SÍLABAS DO “F”:

FA, FE, FI, FO, FU,

AGORA EU CANTO AS PALAVRAS:

FAROFA, CHEFE, GEOGRAFIA, FOCA E CONFUSÃO.

NA BOCA O “F” EU ASSOPRO,

COLOCO O MEU DENTE NO BEIÇÃO: FFFFFFFFFFFFFFFF.

AGORA EU VOU CANTAR, AS SÍLABAS DO “V”:

VA, VE, VI, VO, VU.

PALAVRAS VOU FORMAR,

COM AS SÍLABAS DO “V”,

VACA, OVELHA, ESCREVI,

TAMBÉM TEM O VOVÔ E O VULCÃO.

NA GOELA, O “V” VIBRA BASTANTE,

TAMBÉM COLOCO O DENTE NO BEIÇÃO.

Comentário sobre a aplicação da música com o aluno: o aluno questionou porque cantamos “e” entre “F e V”, no primeiro verso da música. Quando, no vídeo, fazemos os movimentos fonoarticulatório da letra “V”, ele ri e diz que parece um “um coelhinho da Páscoa” (informação verbal).⁵

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5

1) DENTRE AS PALAVRAS ESCRITAS A BAIXO, PINTE A LETRA “F” COM A COR VERDE E A LETRA “V” COM A COR AMARELA. DEPOIS, COM A AJUDA DO PROFESSOR, VAMOS LER JUNTOS:

⁵ Informação fornecida por Luís Otávio, em Jahu, em 18 de maio de 2021.

FAROFA	CHEFE	GEOGRAFIA
FOCA	CONFUSÃO	VACA
OVELHA	ESCREVI	VOVÔ
VULCÃO	VERMELHO	VERDE

Comentário sobre a aplicação da atividade com o aluno: o aluno questionou porque na atividade da música anterior era para pintar a segunda letra trabalhada de vermelho e, na atividade de hoje, foi trocada a cor vermelha pela amarela.

2) LOCALIZE NA MÚSICA, CIRCULE E PINTE AS SEGUINTE PALAVRAS:

FAROFA	VACA
CHEFE	OVELHA
GEOGRAFIA	ESCREVI
FOCA	VOVÔ
CONFUSÃO	VULCÃO

3) VAMOS DESENHAR?

FOCA	

FACA	
FERRO	
FIGO	
FURO	
VACA	
VESTIDO	
VIOLÃO	
VOVÔ	
VULCÃO	

4) COMPLETE AS PALAVRAS COM AS SÍLABAS E COPIE AO LADO:

SÍLABA	COMPLETE	REESCREVA

FA	____ROFA	
FE	____LICIDADE	
FI	____LHO	
FO	____RMIGA	
FU	____NIL	
VA	____SSOURA	
VE	____NTO	
VI	____STA	
VO	____NTADE	
VU	____LCÃO	

4) COMPLETE AS PALAVRAS COM AS SÍLABAS E COPIE AO LADO:

SÍLABA	COMPLETE	REESCREVA
CA	____NETA	

CA	_____ SA	
CO	_____ RAÇÃO	
CO	_____ MIDA	
CU	_____ TIA	
GA	_____ LINHA	
GA	_____ TO	
GO	_____ RDO	
GO	_____ LEIRO	
GU	_____ LOSO	

NOME DO ALUNO: _____

VAMOS OUVIR, CANTAR E NOS DIVERTIR COM A SEXTA MÚSICA.

EXISTEM DOIS FONEMAS

EXISTEM DOIS FONEMAS E ELES SÃO AMIGOS,
NA ESCRITA SÃO BEM DIFERENTES, NO SOM SÃO PARECIDOS,
O “J” VIBRA MUITO, COM OS DENTES ENCOSTADOS,
DE LEVE, FAÇO UM BICO, E AS PALAVRAS FALO:
JANELA, BERINJELA, CANJICA, ESTOJO, JEJUM.

JÁ O “CH” E O “X” PARECEM COM CHUVA,
COM TODOS OS DENTES ENCOSTADOS,
ASSOPRO COM FORÇA,

O SOM É IGUAL,
MAS É DIFERENTE O VISUAL.

COM “CH” : CHÁCARA, CRECHE, COCHICHO, CACHORRO E CHULÉ.
COM “X”: XAROPE, XERETA, BEXIGA, BAIXO E CAXUMBA.

O SOM É IGUAL,
MAS É DIFERENTE O VISUAL

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 6

1) DENTRE AS PALAVRAS ESCRITAS ABAIXO, PINTE A LETRA “J” COM A COR VERDE, A LETRA “CH” COM A COR AMARELA E A LETRA “X” COM A COR AZUL. DEPOIS, COM A AJUDA DO PROFESSOR, VAMOS LER JUNTOS:

--	--	--

JANELA	CHÁCARA	XAROPE
BERINJELA	CRECHE	XERETA
CANJICA	COCHICHO	BEXIGA
ESTOJO	CACHORRO	BAIXO
JEJUM	CHULÉ	CAXUMBA

2) LOCALIZE NA MÚSICA, CIRCULE E PINTE AS SEGUINTE PALAVRAS:

JANELA	CHÁCARA	XAROPE
BERINJELA	CRECHE	XERETA
CANJICA	COCHICHO	BEXIGA
ESTOJO	CACHORRO	BAIXO
JEJUM	CHULÉ	CAXUMBA

3) VAMOS DESENHAR?

JANELA	
BERINJELA	

ESTOJO	
CHAMINÉ	
CHINELO	
CHOCOLATE	
CHUVA	
XAROPE	
BEXIGA	
LIXO	

4) COMPLETE AS PALAVRAS COM AS SÍLABAS E COPIE AO LADO:

SÍLABA	COMPLETE	REESCREVA
JA	____NELA	

JE	____ GUE	
JI	CAN____CA	
JO	____ RNAL	
JU	____ LIANA	
CHA	____ CARA	
CHE	CRE____	
CHI	____ CLETE	
CHO	____ COLATE	
CHU	____ CHU	
XA	____ ROPE	
XE	____ RETA	
XI	____ XI	
XO	BAI____	
XU	CA____ MBA	

Comentário sobre a aplicação da atividade com o aluno: percebe-se que o aluno apresenta dificuldades ao copiar a palavra enquanto o início não é a sílaba inicial que teria completado. Por exemplo, ele reescreve a palavra “caxumba” a partir do “xu” “xumba”.

NOME DO ALUNO: _____

VAMOS OUVIR, CANTAR E NOS DIVERTIR COM A SÉTIMA MÚSICA.

ATÉ PARECE UM CORAL

LA, LA, LA, LA, LA, LA, LA,
 LE, LE, LE, LE, LE, LE, LE,
 LI, LI, LI, LI, LI, LI, LI,
 LO, LO, LO, LO,
 LU, LU, LU, LU, LU.

ATÉ PARECE UM CORAL,
 ESSA LETRINHA É SEM IGUAL,
 A PROFESSORA ENSINOU,
 O “L” COM A VOGAL.
 A LÍNGUA LÁ EM CIMA...
 ATRÁS DO DENTE DE CIMA,
 EMPURRA LÁ NA FRENTE...
 JUNTANDO COM A VOGAL.

LA – LASANHA... HUMMMM,
 LE – ELEFANTE,
 LI – LINGUARUDO... XIIIIII,
 LO – LOBISOMEN... ÁÁÁÁÁÁÁÁÁÁ,
 E O LU É DE ALUNO... EEEUUUUUUUU.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 7

1) DENTRE AS PALAVRAS ESCRITAS NA MÚSICA, ENCONTRE AS SÍLABAS ABAIXO E PINTE DE ACORDO COM A LEGENDA

COR	SÍLABA
------------	---------------

VERDE	LA
AMARELA	LE
AZUL	LI
VERMELHA	LO
ALARANJADA	LU

Comentário sobre a aplicação da atividade com o aluno: a princípio, o aluno quis circular “al”; ele disse “al” e procurou essa sílaba, mas, na verdade, deveria circular “la”. Enquanto circulava a sílaba “le”, associou o apelido do seu tio que é Lê.

2) LOCALIZE NA MÚSICA, CIRCULE E PINTE AS SEGUINTE PALAVRAS:

LASANHA	ALUNO
ELEFANTE	LETRINHA
LINGUARUDO	LÍNGUA
LOBISOMEM	LÁ

3) VAMOS DESENHAR?

LÁPIS	
LESMA	

LÍNGUA	
LIVRO	
LOBO	
LUVA	

4) COMPLETE AS PALAVRAS COM AS SÍLABAS E COPIE AO LADO:

SÍLABA	COMPLETE	REESCREVA
LA	___PIS	
LE	___ÃO	
LI	___NGUA	
LO	___BISOMEM	
LU	___A	

NOME DO ALUNO: _____

VAMOS OUVIR, CANTAR E NOS DIVERTIR COM A OITAVA MÚSICA.

“M” E “N”

MÁ, MÃ, ME, MÉ, MI, MI, MO, MÓ, TEM TAMBÉM O MU.

TRÊS PERNINHAS PARA ESCREVER,
OS DOIS LÁBIOS VOU ENCOSTAR,
MEU NARIZ VAI AJUDAR, O SOM DESSA LETRA FALAR.

MARAVILHA MESMO MEU AMIGO,
É MOSTRAR A MÚSICA DO “M”.
NÃO ESQUECE DO “N”.

NÁ, NÃ, NE, NÉ, NI, NI, NO, NÓ, TEM TAMBÉM O NU.
DUAS PERNINHAS PARA ESCREVER, NOS DENTES DE CIMA A LÍNGUA
ENCOSTAR,
O SOM TAMBÉM VEM COM NARIZ,
O “N” É FÁCIL DE FALAR.

NADA NEGUE A NINGUÉM,
A NOSSA LETRA “N”,
NUNCA VAMOS ESQUECER.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 8

1) DENTRE AS PALAVRAS ESCRITAS ABAIXO, PINTE A LETRA “M” COM A COR VERDE E A LETRA “N” COM A COR VERMELHA. DEPOIS, COM A AJUDA DO PROFESSOR, VAMOS LER JUNTOS:

--	--	--

MOSTRAR	NADA	NOSSA
MÚSICA	NEGUE	NUNCA
MEDALHA	NINGUÉM	NARIZ
MAMÃE	MEU	MARAVILHA
MESMO	AMIGO	NÃO

2) LOCALIZE NA MÚSICA, CIRCULE E PINTE AS SEGUINTE PALAVRAS:

MARAVILHA	MEU	MÚSICA
MESMO	AMIGO	NÃO
NADA	NINGUÉM	NOSSA
NEGUE	NUNCA	NARIZ

3) VAMOS DESENHAR?

MÃE	
MAMÃO	

MEIA	
MILHO	
MORANGO	
MULHER	
MURO	
NAVIO	
NARIZ	
NENÊ	
NINHO	
NOVE	
NOITE	
NUVEM	

4) COMPLETE AS PALAVRAS COM AS SÍLABAS E COPIE AO LADO:

SÍLABA	COMPLETE	REESCREVA
MA	__ÇÃ	

ME	___ DO	
MI	___ A	
MO	___ RANGO	
MU	___ SICA	
NA	___ TUREZA	
NE	___ NÊ	
NI	___ NGUÉM	
NO	___ VELA	
NU	___ NCA	

NOME DO ALUNO: _____

VAMOS OUVIR, CANTAR E NOS DIVERTIR COM A NONA MÚSICA.

AQUI QUATRO MANEIRAS DO "R"

EU ARRANHO A GARGANTA COM A LÍNGUA LÁ EMBAIXO,
RRRRRRRRRRRRRRRRRR

USO UM “R” NO INÍCIO DA PALAVRA, RRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRR
É O “R” DO RATO, RETO, RICO, ROXO E RUA.

EU ARRANHO A GARGANTA QUANDO USO 2 “RR”,
RRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRRR
ELES SEMPRE ESTÃO NO MEIO DAS PALAVRAS,
SÃO OS “R’s” DO CARRO, CARREATA, IRRITANTE, BARRO E DERRUBO.

MAS, QUANDO VIBRO DE LEVE COM A PONTA DA LÍNGUA NO ALTO,
É QUANDO O “R” SOZINHO ESTÁ NO MEIO DA PALAVRA,
“R” DE ARARA, PAREDE, PERIGO, OURO E BAURU.

COM UM JEITINHO “CAIPIRA” E A PONTA DA LÍNGUA PARA TRÁS,
ESSE É O “R” SOZINHO QUE VEM SÓ DEPOIS DAS VOGAIS,
EU FALO ARTE, PERTO, FIRME, TORTA E URBANO,
UMA LETRINHA DE 4 MANEIRAS APRENDO CANTANDO.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 9

1) DENTRE AS PALAVRAS ESCRITAS ABAIXO, PINTE A LETRA “R” COM A COR VERDE E A LETRA “RR” COM A COR VERMELHA. DEPOIS, COM A AJUDA DO PROFESSOR, VAMOS LER JUNTOS:

ARARA	GARGANTA	ARRANHO	ROXO
-------	----------	---------	------

PAREDE	CARREATA	PERTO	DERRUBO
CARRO	RATO	IRRITANTE	RUA
PERIGO	ARTE	FIRME	BARRO

2) LOCALIZE NA MÚSICA, CIRCULE E PINTE AS SEGUINTE PALAVRAS, DE ACORDO COM AS CORES.

VERDE	AMARELO	AZUL	LARANJA
ARARA	ARTE	RATO	CARRO
PAREDE	PERTO	RETO	CARREATA
PERIGO	FIRME	RICO	IRRITANTE
OURO	TORTA	ROXO	BARRO
BAURU	URBANO	RUA	DERRUBO

3) VAMOS DESENHAR?

CARRO	
RATO	

TORTA	
ARARA	
BARRIL	
RELÓGIO	
PAREDE	
URSO	

4) COMPLETE AS PALAVRAS COM AS SÍLABAS E COPIE AO LADO:

SÍLABA	COMPLETE	REESCREVA
AR	G__ANTA	
ER	P__TO	

ARA	___RA	
ERI	P___GO	
RRI	I___TANTE	
RRU	DE___BO	
R	___TO	
R	___OSA	

NOME DO ALUNO: _____

VAMOS OUVIR, CANTAR E NOS DIVERTIR COM A DÉCIMA MÚSICA.

AQUI QUATRO MANEIRAS DO "S"

ESSA LETRA "S" TEM 4 FORMAS DE FALAR

FECHANDO BEM OS DENTES, AGORA VOU SOPRAR... SSSSSS

NO INÍCIO DA PALAVRA, A GENTE USA UM “S” SÓ:
SAPO, SECO, SINO, SOMBRA E SUJO.

NO MEIO DA PALAVRA É MUITO FÁCIL ENCONTRAR,
DOIS “SS” TEM BASTANTE, EU VOU TE ENSINAR, SS:
TEM PÁSSARO, ESSÊNCIA, TAMBÉM TEM OSSO E POSSUIR.

S TAMBÉM PODE TER O SOM DE Z:
CASA, DESEJO, VISITA E TESOURA,
TEM GENTE QUE CONFUNDE O “S” E O “Z” À TOA.

AGORA, A 4ª FORMA EU VOU CANTAR,
O “S” QUE VEM DEPOIS DAS VOGAIS:
ME TRÁS AQUELES LÁPIS,
E O ÓCULOS PRA EU DESENHAR,
UM ÔNIBUS PRA GENTE VIAJAR.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 10

1) DENTRE AS PALAVRAS ESCRITAS ABAIXO, PINTE A LETRA “S” COM A COR VERDE E AS LETRA “SS” COM A COR VERMELHA. DEPOIS, COM A AJUDA DO PROFESSOR, VAMOS LER JUNTOS:

SAPO	PÁSSARO	CASA
------	---------	------

SECO	ESSÊNCIA	DESEJO
SINO	OSSO	VISITA
SOMBRA	POSSUIR	TESOURA
SUJO	PROFESSORA	ÓCULOS
LÁPIS	ÔNIBUS	VOGAIS

2) LOCALIZE NA MÚSICA, CIRCULE E PINTE AS SEGUINTE PALAVRAS:

SAPO	SECO	SINO	SOMBRA
PÁSSARO	ESSÊNCIA	SUJO	OSSO
CASA	DESEJO	POSSUIR	VISITA
ÓCULOS	LÁPIS	TESOURA	ÔNIBUS

3) VAMOS DESENHAR?

SAPO	
SINO	

PÁSSARO	
OSSO	
CASA	
TESOURA	
ÓCULOS	
LÁPIS	
ÔNIBUS	

4) COMPLETE AS PALAVRAS COM AS SÍLABAS E COPIE AO LADO:

SÍLABA	COMPLETE	REESCREVA
SA	___PO	
SE	___CO	
SI	___NO	

SO	___MA	
SU	___JO	
SSA	PÁ___ RO	
SSE	E___NCIA	
SSO	O___	
SSU	PO___IR	
AS	CA___	
SE	DE___JO	
SI	VI___TA	
SO	TE___URA	
OS	ÓCUL___	
IS	LÁP___	
US	ÔNIB___	

APÊNDICE G – SONDAGEM FINAL

(AS PALAVRAS DITADAS SÃO: “TANGERINA”, “MORANGO”, “CAQUI”, “MELÃO” E “UVA”; E A FRASE DITADA: “A TANGERINA ESTÁ AZEDA”).

NOME DO ALUNO _____

1ª Sondagem final

(AS PALAVRAS DITADAS SÃO: “PROFESSORA”, “AMIGO”, “CANTAR”, “FALOU”, “VOGAL” E “SOM”).

NOME DO ALUNO _____

2ª Sondagem final

APÊNDICE H – COMENTÁRIOS

Comentários sobre a aplicação da sondagem com o aluno: no primeiro encontro, o aluno escreveu duas listas de palavras, a primeira delas com nomes das frutas e a segunda, com palavras que seriam utilizadas durante a aplicação da pesquisa. Ele demonstrou muita dificuldade para ler e escrever; dizia: “professora, não sei ler e nem escrever”.

No último encontro, então, ao fazer a sondagem com as mesmas palavras, o aluno se lembrou e associou a maioria das letras a partir das músicas. Ele cantava as

principais partes da música, quando escrevia as palavras na sondagem. Com a memorização auditiva e a alça visual que fizera, lembrava do som e da representação gráfica que havia memorizado da letra.

Sondagem Final: quanto à sondagem de nomes de frutas, temos como se segue.

Palavra que ditamos ao aluno: “tangerina”, na identificação e escrita da letra “N” junto à vogal “a”. O aluno se lembrou das partes da música da letra “N”: “[...] não esquece do n”; “na, nã, ne, né [...]” (informação verbal).⁶

Palavra que ditamos ao aluno: “morango”, na identificação e escrita da letra “G”. O aluno se lembrou da música que ele achou engraçada: “e cu aqui posso cantar [...]”; “o go é de morango [...]” (entrevista verbal).⁷

Ao escrever a palavra “azedá”, na sondagem, o aluno se recordou da sílaba que inicia a palavra “dado”. Ele disse: “Ah é ‘da’ de dado”;⁸ então, ele escreveu “azedá” corretamente.

Agora, tratemos sobre a sondagem de palavras utilizadas durante a música.

Palavra ditada: “professora”. Na hora de escrever “f” no meio da palavra “professora”, o aluno questionou se era “v de vaca ou f de foca” (informação verbal).⁹

Palavra ditada: “cantar”. O aluno não se lembrava do som/letra “c”. Demos, então, uma dica: “é aquela letra que parece que vou tossir”. Então, ele respondeu corretamente: “é a letra c!”

⁶ Informação fornecida por Luís Otávio, em Jahu, em 08 de junho de 2021.

⁷ Informação fornecida por Luís Otávio, em Jahu, em 11 de maio de 2021.

⁸ Informação fornecida por Luís Otávio, em Jahu, em 04 de maio de 2021.

⁹ Informação fornecida por Luís Otávio, em Jahu, em 18 de maio de 2021.