UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE

Educação Musical: Reflexões sobre a expressão musical dos bebês

Júlia Silva de Oliveira

Brasília – DF

2016

Júlia Silva de Oliveira

Educação Musical: Reflexões sobre a expressão musical dos bebês

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Patrícia Lima Martins Pederiva

Brasília - DF

2016

Silva de Oliveira, Júlia

Educação Musical: Reflexões sobre a expressão musical dos bebês / Júlia Silva de Oliveira - Brasília, 2016. 33 p.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Lima Martins Pederiva

Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2016.

1. Educação Musical. 2. Expressão dos Bebês. 3. Musicalidade. 4. práticas educativas. I. Oliveira, Júlia Silva de II. Lima Martins Pederiva, Patrícia , orient. III. Título.

Banca Examinadora:

Professora Doutora Patrícia Lima Martins Pederiva (Orientadora)

Faculdade de Educação – FE/ Universidade de Brasília

Professora Ms./Doutoranda Andréia Pereira de Araújo Martinez

Faculdade de Educação – FE/ Universidade de Brasília – PPGE UnB

Mestranda Carla Patrícia Carvalho de Amorim

Faculdade de Educação – FE/ Universidade de Brasília – PPGE UnB

Ms. Maria Luiza Dias Ramalho (suplente)

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

À minha Mãe, fábrica da vida concedida a mim e meus irmãos.

Agradecimentos

Bendigo ao Senhor que me aconselha e que até de noite instrui meu coração.

À Virgem Negra, Mãe que roga por mim como rogou em *Czestochowa* e em *Canaã*, quando me vejo sem vinho.

À São João Paulo II, que me iluminou nas escolhas profissionais.

Ao meu Pai, que junto a minha mãe, me mostrou o mundo da Fé em Deus Pai, Filho: o Cristo e ao Espírito Santo, além do mundo das Letras e Histórias.

Aos meus irmãos, Iara que cuidou de mim como pedaço dela e Leandro, que carregou minha mochila sem alça ao longo de um ano letivo inteiro.

À Clarissa, a que rasga céus com sua pintura e gentil oratória.

À você, com Amor e Suavidade, que gosta de raça negra e à seu Mar de liberdade, cheio de expressões, e tão especial musicalidade, artesão e artista.

Em especial meus sobrinhos, meus bebês, Davi, Sofia, Sara e Benjamim, e também, o de coração e vivências: Bento, que me inspiraram a fazer parte do universo de expressões musicais que criam e recriam.

À Patrícia Pederiva, que mostrou o mundo a partir de uma perspectiva musical e educacional nova, me acolheu e me orientou desde meu segundo semestre do Curso de Pedagogia.

E a todos que Deus permitiu me inspirar a expressar e viver música, a ser Educadora.

Saiba

Saiba: todo mundo foi neném
Einstein, Freud e Platão também
Hitler, Bush e Sadam Hussein
Quem tem grana e quem não tem

Saiba: todo mundo teve infância
Maomé já foi criança
Arquimedes, Buda, Galileu
e também você e eu

Saiba: todo mundo teve medo
Mesmo que seja segredo
Nietzsche e Simone de Beauvoir
Fernandinho Beira-Mar

Saiba: todo mundo vai morrer
Presidente, general ou rei
Anglo-saxão ou muçulmano
Todo e qualquer ser humano

Saiba: todo mundo teve pai
Quem já foi e quem ainda vai
Lao Tsé, Moisés, Ramsés, Pelé
Ghandi, Mike Tyson, Salomé

Saiba: todo mundo teve mãe
Índios, africanos e alemães
Nero, Che Guevara, Pinochet
e também eu e você

ANTUNES, Arnaldo

Resumo

Este Trabalho tem por principal objetivo propor uma reflexão sobre: **O que muda pensar a Educação Musical do bebê biológico para o bebê que é passível de desenvolvimento numa cultura, ou seja, o bebê cultural e suas expressões?** Está dividido em quatro outras indagações, intituladas a partir de uma brincadeira feita junto aos Bebês em nossa cultura brasileira: **1. Cadê o Bebê?** Quem é o bebê e o que tem se falado dele em contextos específicos da História?; **2. Cadê o Estado?** Como é visto o bebê pelo Estado e como ele é atendido pela Legislação? **3. Cadê Tio VigVig?** O que muda pensar o bebê biológico para o bebê cultural, e suas expressões, trazendo as reflexões ao âmbito da Educação Musical, à luz da teoria de Lev Semenovitch Vigotski? **4. Cadê o Bebê? Olha ele aqui!** Propõem uma reflexão sobre possíveis fundamentos e práticas que envolvam a expressão e musicalidade dos bebês, sabendo que são passíveis de desenvolvimento numa cultura. Concluindo com a importância de se possibilitar um ambiente com práticas e atividades que possibilitem a musicalidade dos bebês.

Palavras-chave: Educação musical, bebê, musicalidade.

Abstract

This work has the main purpose of proposing a reflection on: **What does the musical education of a biological baby change to a baby that can be developed in a culture, that is, the cultural baby and its expressions?** It is divided into four other inquiries, titled from a play commonly made to Babies in our Brazilian culture: **1. Where's the Baby?** Who is the baby and what has been said about him in specific contexts of history?; **2. Where is the State?** How is the baby seen by the State and how is it served by the Legislation? **3. Where's Uncle VigVig?** What changes does the biological baby think about the cultural baby, and its expressions, bringing the reflections to the scope of Music Education, in the light of Lev Semenovitch Vygotsky's theory? **4. Where is the Baby? Look at him here!** Its propose a reflection on possible fundamentals and practices that involve the expression and baby'musicality, knowing that they are development in a culture. Concluding with the importance of enabling an environment with practices and activities that allow the musicality of the babies.

Key words: education, babies, musicality.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEM Associação Brasileira de Educação Musical

DCNEB Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica

BNCC Base Nacional Comum Curricular

FMCSV Fundação Maria Cecília Solto Vidigal

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNE Plano Nacional da Educação

Sumário

Memorial 12

1. Cadê o bebê?..... 14

2. Cadê o Estado?..... 18

3. Cadê Tio Vigvig?..... 21

4. Cadê o Bebê? Olha ele aqui!..... 24

Considerações finais.....29

Perspectivas futuras.....31

Referências.....32

Memorial

Entrei para a Pedagogia no ano de 2012, mostrando assim um mundo completamente diferente do que eu estava habituada. Diferente dos famosos cursinhos preparatórios, disciplinas, vestibular e da corrida para o sonhado *status* de: "filha caçula, a que se tornou médica". Minha vida escolar foi resumida a passar no vestibular de medicina. No ano de 2011 fiz um ano terrível e depressivo de cursinho de preparação para o vestibular e não consegui a aprovação desejada por tantos anos. Porém, fui selecionada pela Escola de Música de Brasília, no mesmo ano, para cursar Violoncelo e consequentemente, "começava" o meu sonho como professora de Música.

Tudo mudara, mas algo nunca havia mudado: meu desejo de conviver com bebês. Quando estudante para o curso de medicina, meu objetivo era me especializar em ginecologia e obstetrícia, pois me parecia misteriosa a constituição orgânica e a relação do bebê com a mãe e o mundo, desde a gestação. Ao entrar na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB, me senti novamente desmotivada, desencaixada das práticas de alfabetização, numeração e sala de aula, que eram apresentadas. Havia decidido, então: vou investir na minha formação como violoncelista. Para isso, precisava passar no vestibular o quanto antes para o curso de Música na UnB, e mais uma vez, me deparei com o processo estreito do Vestibular, que avalia o estudante por um repertório avançadíssimo, principalmente para o nível em que eu me encontrava, decidi esperar e ir cursando Pedagogia.

Eis que no segundo semestre do curso, participei da Disciplina de "Fundamentos da Linguagem Musical na Educação", ministrada pela Professora Patrícia Pederiva, e abri um diálogo de possibilidades educativas que colaboraram para que eu começasse a tecer uma crítica aguda quanto ao ensino atual e a perceber o quanto a minha ideologia, e mente escolarizada, creditava todo o processo educativo a uma estrutura escolar e, principalmente, creditava todo o êxito de um “Músico de qualidade” à escolarização musical, que baseada no conhecimento profundo de teoria, escrita e leitura pautada. Haja vista que no auge da minha arrogância, só quem é afinado seria quem cantasse o Lá maior com a vibração perfeita em 440 Hz e quem possuía o domínio técnico para exibir peças Europeias “eruditas” (do Barroco ao Renascimento) utilizando-se de um instrumento (como o Violoncelo), esse sim, possui o “dom” da música. Porém, ao longo do semestre em que cursei a disciplina, pude visualizar a imensidão de musicalidade que há em cada pessoa no mundo, além da importância como educadora de

mostrar esse mundo da Educação não escolarizada que há nas relações sociais e de todo ser com o mundo.

Ao longo do curso e paralelamente à minha constituição como pessoa, percebi o quanto me é incômoda a relação que há entre os bebês e as mães sempre que os via, principalmente a troca sonora e musical que há nela. Mais tarde, com o passar das etapas na vida, com o auxílio espiritual da Igreja Católica, que sempre esteve presente a mim e meus irmãos na vivência e expressão da Fé vinda de meus pais, percebi que essa sensibilidade é fruto da minha História com minha Mãe desde à minha concepção, pois quando minha Mãe se viu grávida de mim havia tomado a decisão de me abortar com o consentimento de meu Pai, mas ao ver meus pequenos pés no exame de raio-x decidiu não o fazer, e isto deixou de ser algo sofrido e se tornou um memorial de amor em nossas vidas e em nossa família.

Quando conversamos sobre esse acontecimento, firmei ainda mais a importância de se dar o direito ao bebê de nascer, assim como minha mãe me permitiu. Criando também a possibilidade de me relacionar e me expressar musicalmente com ela e o mundo até hoje. Firmei também a necessidade de responder ao meu incômodo sobre o olhar do mundo para os bebês.

Digo, a partir de uma pesquisa bibliográfica e de uma perspectiva histórica cultural na Educação, com o princípio da palavra própria defendida por Freire (1996) quando afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”, discorro neste Trabalho com a principal reflexão em: **O que muda pensar a Educação Musical do bebê biológico para o bebê que é passível de desenvolvimento numa cultura, ou seja o bebê cultural e suas expressões?** Estruturando a fala nas seguintes indagações: **Quem é o bebê e o que tem se falado dele em contextos específicos da História? Como é visto o bebê pelo Estado e como ele é atendido pela Legislação? O que muda pensar o bebê biológico para o bebê cultural, e suas expressões, trazendo as reflexões ao âmbito da Educação Musical, à luz da teoria de Vigotski?**

1. Cadê o Bebê?

Quando se fala sobre o papel dos bebês na Educação como foco de pesquisa, a ideia está sempre atrelada aos desafios que a pesquisa traz na coleta de dados, pois os bebês não conseguem se expressar usando a linguística formal e estruturada, deste modo e mais especificamente por este fator colocaria em risco a coerência do trabalho. Porém, Gopnik (2016) desconstrói esse argumento quando afirma que:

> Sabemos que os bebês são as melhores máquinas de aprender do Universo, mesmo os filósofos, psicólogo, ou psiquiatras, pensavam que os bebês eram irracionais, egocêntricos, que eram imorais que não entendiam causa e efeito, que não conseguiam se colocar no lugar de outra pessoa. E nos últimos 30 anos, a ciência provou que é tudo exatamente o oposto, em vez de vê-los como tábuas rasas, hoje já sabemos que eles são o melhores cientistas e alunos que conhecemos no mundo [...] (GOPNIK, 2016).

Pesquisar os bebês com suas expressões musicais sem dúvida demanda um olhar paciente e sensível, principalmente, pois vai contra a cultura imediatista de resultados "*fast food"*. Deste modo, este trabalho começa a tecer um olhar para o começo da vida não apenas com um caráter neurológico e anatômico-biológico, mas também consciente das leis histórico-culturais que "possui um tempo muito diferente do da história natural" (PEDERIVA, 2009), e principalmente, tece um olhar na expressão musical e na capacidade criativa de musicalidade que há na primeira infância, sendo esta primeira parte norteada a elementos da História em relação ao bebê biológico e o que se têm pesquisado sobre as expressividades musicais dos bebês em contextos educativos.

Segundo Beyer, (1998 apud. SOARES, 2007, p. 15) até as proximidades do século XX, a percepção de bebês recém-nascidos era a de seres frágeis e vulneráveis, quase que cegos e surdos. "Acreditava-se que suas percepções sensoriais se iniciariam somente a partir de algum tempo depois do nascimento, devendo, portanto, serem resguardados em ambientes com pouca iluminação, volume sonoro reduzido, serem privados da movimentação dos membros, bem como de qualquer contato social, para que não fossem 'prejudicados' no seu desenvolvimento" (SOARES, 2007, p. 15).

Stanislav[1] (2016) diz que "a mãe é a primeira amostra de humanidade com o qual a criança tem contato" segundo ele a relação que o bebê tem com a sua mãe determina o mundo com o qual a criança vai entrar e o apoio que pode esperar dos outros.

---

[1] Professor psiquiatra do Instituto of Integral Studies, fala retirada do Documentário "O começo da Vida, 2016" (*vide referências*).

Sobre isso, em 1909, Sigmund Freud e seus projetos psicanalíticos começam a afirmar, que desde o começo da vida, a figura da mãe se configuraria ao bebê como o primeiro agente sexual servindo assim, de amostra para a procura dos posteriores instrumentos que tragam prazer. O autor fixa na maioria dos seus estudos o olhar na relação bebê-mãe trazendo a fisiologia e as necessidades fisiológicas da criança, além de contribuir com a ideia do choro como expressão comunicativa do bebê:

> No "*Projeto para uma psicologia científica*", Freud (1950[1895]/1980) atribui às experiências infantis valor determinante e fundante do psiquismo. Ele estabelece o desamparo infantil e a busca de satisfação como elementos constituintes da subjetividade. Será por meio da compreensão do psiquismo em seus momentos iniciais, que Freud irá estabelecer o paradigma que sustentará suas elaborações. Segundo ele, o corpo do bebê impõe necessidades que o mesmo não tem como responder. Essas necessidades exigem, por sua vez, uma *ação específica* para que sejam satisfeitas. Impossibilitado de levar a cabo tal ação, a única descarga possível ao bebê será o choro que se torna signo de comunicação, pois traz até ele (o bebê) a proximidade do outro que providenciará sua satisfação. É nas vicissitudes dessas experiências que Freud situa a inscrição da pulsão na constituição psíquica e aponta para um deslizamento que muda o rumo das necessidades (ZAVARONI,2007, p. 67).

Em meados de 1947 o psicanalista inglês Donald Woods Winnicott começa a defender através de sua experiência clínica com os bebês como seres dependentes exclusivamente a mãe, vemos isso quando Gronlnick (1990, p. 41) afirma que "*There is no such thing as a baby – meaning that if you set out to describe a baby, you will find you are describing a baby and somenone* " [2], desta forma, afunilando à mãe o que é essencial na formação do bebê, acrescentando além da função sexual, como afirma Freud, a relevância da relação social futura do bebê na experiência primária dele com a mãe. É importante salientar que dentro do contexto histórico, local e ideológico que tanto Freud como Winnicott viviam, quase que desconsideravam a relação dos bebês com o universo de ambientes e pessoas experimentadas, inclusive com as outras figuras de convivência como o pai, avós e irmãos.

Já em 1999 e no Brasil, Esther Beyer, enquanto Dra. na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, desenvolveu um projeto no âmbito da Educação Musical, chamado "Música para Bebês – os primeiros encontros com a música" , dirigido a bebês de 0 a 24 meses e suas mães, que rendeu pesquisas voltadas "a importância da música para o desenvolvimento cognitivo da criança" (STAHLSCHMIDT, 2002, p.12) dentre elas a

[2] "Não existe tal coisa como um bebê - o que significa que, se você se propôs a descrever um bebê, você vai descobrir que vai está descrevendo um bebê e alguém" Gronlnick, 1990, p. 41(tradução minha).

dissertação para o título de Mestre de Schünemann, (2010) que situa a pesquisa “nas relações que estruturam a integração entre música e histórias infantis.”, defendendo o uso da música como instrumento facilitador das contações de histórias para interagir os bebês, além da organização do ambiente para estimular o interesse nas aulas de musicalização.

> A presente pesquisa teve como objetivo compreender de que modo a música articulada com a história infantil cria um espaço pedagógico facilitador do engajamento da criança, de 0 a 4 anos nas aulas de musicalização. Compreende-se, então, que o modo da criança expressar seu interesse pôde nos levar ao eixo pedagógico que articula a música e a história infantil (SCHÜNEMANN, 2010, p. 100).

É importante salientar que a música é música por si só e não uma “atividade-auxílio” com o intuito de apenas facilitar a experiência como, por exemplo, a contação de história, prática estendida ao ensino escolarizado atual que “usam esta atividade humana” - a música – “para alfabetizar, introduzir noções de matemática e português” como afirma Martinez (2013, p. 19) que critica as práticas em que as atividade musicais são aplicadas “com o intuito de organizar o ambiente, disciplinar as crianças, ensaiar para apresentações” mas aponta uma atividade musical que não incite, desde o começo da vida, a reprodução e sim a criação, não incite a prática de “musicalização”, levando em conta que não se musicaliza ninguém , tendo em vista que “a musicalidade humana é um dom natural de caráter universal” (PEDERIVA, 2009, p. 17).

Voltando a ainda orientação de Beyer, mas com caráter teórico-metodológico diferenciado Stifft (2008) pesquisou sobre a construção do conhecimento Musical do Bebê, apoiada nas vivências e na compreensão e explicitação do “desenvolvimento musical dos bebês, tendo em vista as suas relações interpessoais no contexto do projeto ‘Música para bebês’”, sendo este citado anteriormente.

A autora considera essencial proporcionar experiências e vivências “que contribuam diretamente para o desenvolvimento do bebê, abordando materiais alternativos e cotidianos, além de salientar a importância da família” (STIFFT, 2008, p. 317).

> Finalizei as reflexões sobre o desenvolvimento musical do bebê salientado a participação da família. Considero este o principal aspecto na promoção de vivências musicais para o bebê. É a família que decide (por necessidade ou opção) manter o bebê em casa ou institucionalizá-lo (STIFFT, 2008, p. 317).

Mesmo com a importância da família como, em sua maioria, o primeiro ambiente de vivências e troca de experiências, o Estado possui responsabilidades sobre a decisão de institucionalização da educação nesta etapa da vida, como será apresentado no decorrer deste próximo momento do trabalho.

2. Cadê o Estado?

Atualmente está em processo de finalização a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, documento elaborado desde 2014 pelo Ministério da Educação com intuito de estabelecer atribuição curricular única para todos os alunos do Brasil da educação básica, sendo ela: educação infantil ao ensino médio e "para que os direitos de aprendizagem sejam assegurados a todos/as os educandos nos diferentes momentos de sua trajetória escolar" (BRASIL, 2016). Beatriz Ferraz[3], Doutora em educação e consultora da Fundação Maria Cecilia Souto Vidigal (FMCSV) afirma em entrevista dada a revista Época sobre a construção do Documento que "pesquisas mostram que é durante os primeiros 3 anos de vida que as crianças têm maior potencial de aprendizagem", sendo assim:

> O documento estabelecerá, pela primeira vez, o que cada criança entre 0 e 6 anos de idade tem o direito de aprender nas escolas de educação infantil. Até então, essa etapa não tinha orientações pedagógicas formais e sua importância era reconhecida majoritariamente por seu caráter assistencialista, de cuidar das crianças na ausência dos pais. Agora, a Base oficializa o papel educativo do ciclo (MORRONE, 2016).

Na legislação, a Educação Infantil é tratada e reconhecida como um segmento a ser garantido por Lei na Constituição Federal em 1988, enquanto um direito da criança e uma opção da família sendo alterada pela Emenda Constitucional nº 65 de 2010 para um dever:

> Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.
> § 1º O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança, do adolescente e do jovem, admitida a participação de entidades não governamentais, mediante políticas específicas [...] (BRASIL, 2010).

Na Lei de Diretrizes e Bases, em 1996, a Educação Infantil passa a fazer parte da Educação Básica, pois até então ela não fazia parte da Educação Básica Formal e institucionalizada, tendo apenas creches, atendidas pelas Secretarias de Assistência e de Desenvolvimento Social, logo naquele ano, a LDB ampara a Educação Infantil como a

[3] Beatriz é integrante do Movimento Pela Base Nacional Comum, um grupo não governamental de educadores que contribui para a construção do documento. Em entrevista à revista ÉPOCA. Disponível em:<http://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/11/beatriz-ferraz-os-tres-primeiros-anos-sao-o-periodo-em-que-crianca-mais-aprende.html>, acesso: 30 de novembro de 2016, 16h46

primeira etapa da Educação Básica Brasileira, assumindo a posição anteriormente concentrada no Serviço Social e tomando posição de assunto educacional “IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;” (BRASIL, 1996). Sendo alterada pela Lei n° 12.796, de 2013, nos seguintes termos: “II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade;” (BRASIL, 2013).

Em 2010, tem-se uma primeira revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCNEB que com a publicação da Emenda Constitucional n.º 59/2009, amplia o direito à Educação Básica obrigatória dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos, as DCNEB “tem o intuito de contribuir com orientações de práticas a serem realizadas com as crianças com um foco na qualidade, no que tange ao atendimento educacional para crianças bem pequenas” (BRASIL, 2009).

Já no Plano Nacional da Educação – PNE, aprovado em 25 de junho de 2014 e que terá validade de 10 anos, são estabelecidas metas, diretrizes e estratégias que devem dirigir as iniciativas nos âmbitos da educação. A meta 1 se caracteriza “em ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE” (BRASIL, 2014) e alguns exemplos dos tópicos voltados à Primeira Infância são:

> 1.3) realizar, periodicamente, em regime de colaboração, levantamento da demanda por creche para a população de até 3 (três) anos, como forma de planejar a oferta e verificar o atendimento da demanda manifesta;
> 1.4) estabelecer, no primeiro ano de vigência do PNE, normas, procedimentos e prazos para definição de mecanismos de consulta pública da demanda das famílias por creches (BRASIL, 2014).

Atualmente, foi aprovada a Lei n° 13.257, de 8 de março de 2016, que faz uma revisão de toda legislação voltada para crianças e adolescentes nos últimos anos e estabelece princípios e diretrizes para a formulação e a implementação de políticas públicas para a primeira infância em atenção à especificidade e à relevância dos primeiros anos de vida no desenvolvimento infantil e no desenvolvimento do ser humano,

> Art. 2º Para os efeitos desta Lei, considera-se primeira infância o período que abrange os primeiros 6 (seis) anos completos ou 72 (setenta e dois) meses de vida da criança.
> Art. 3º A prioridade absoluta em assegurar os direitos da criança, do adolescente e do jovem, nos termos do art. 227 da Constituição Federal e do art. 4º da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, implica o dever do Estado de estabelecer políticas, planos, programas e serviços para a primeira infância que atendam às especificidades dessa faixa etária, visando a garantir seu desenvolvimento integral (BRASIL, 2016).

É atual o olhar do Estado para amparos educacionais aos bebês (Primeira Infância), ou seja, que não apenas de assistencialismo, como creches desassistidas de práticas educacionais e regidas por monitores que atuam em papéis de cuidadores. Sendo que no contexto atual o Estado legisla sobre os bebês ao que tange mais às necessidades básicas de saúde e dignidade da pessoa humana e não às práticas com fins educativos.

Acrescente-se que, anos após a criação da LDB a Primeira Infância começou a ser vista nos âmbitos educacionais, fundamentando e dando vazão a ideia de amparo do Estado apenas às necessidades voltadas a um bebê biológico engessado e não a um bebê que se constitui na cultura. Sendo assim, neste próximo momento do texto sugiro um olhar a este bebê cultural.

3. Cadê Tio Vigvig?

Considerando que a cultura possui relação de interdependência óbvia com a constituição social do ser, trago Vigotski como fundamento desta reflexão por possuir uma perspectiva Histórico-Dialética, cujo teor mais se aproximaria da realidade de estudos direcionados ao desenvolvimento do ser, e também, tendo em vista que o começo da vida, um dos temas centrais deste escrito, está sempre inserido numa cultura, ou seja, impulsiona, fundamenta e cria vias para toda a continuação da vida.

Um exemplo simples da interferência da cultural e das relações sociais é: se uma criança é deixada com cachorros após o nascimento, haverá uma consequência lógica de comunicação, ou seja, a criança, se sobreviver, irá latir[4].

Vigotski (2012) em *Obras Escogidas*, Tomo IV, fala sobre a situação social do desenvolvimento no primeiro ano de vida, criticando de forma sucinta estudos que demonstram as primeiras impressões do pensar o bebê, sendo estes estudos quase sempre tencionados a análises biológicas de um bebê-objeto:

> *A primera vista puede parecer que el bebé es un ser totalmente, o casi, asocial. Carece todavía del medio fundamental de comunicación social –el lenguaje humano–. Su actividad vital se limita a la satisfacción de sus elementales necesidades vitales. Es mucho más objeto que sujeto, es decir, participante activo de las relaciones sociales. De aquí la impresión de que el primer ano es una etapa de desarrollo asocial, que el bebé es un ser meramente biológico carente de propiedades específicamente humanas y, sobre todo, de la principal de ellas: la sociabilidad. Esta es la opinión que subyace en varias teorías, erróneas a nuestro juicio, sobre el primer año cuyo análisis hacemos a continuación* (VIGOTSKI, 2012, Pag. 285).

Porém, apesar de parecer que o primeiro ano é uma etapa em que o bebê age com egoísmo, como defendia Freud, que falta ao bebê sociabilidade, Vigotski (2012) censura dizendo que é um tempo em que mesmo com sua imaturidade biológica (dependendo do adulto para comer, andar e mudar as posturas) e por causa desta imaturidade biológica há *"una sociabilidad totalmente específica, profunda, peculiar, debido a una situación social de desarrollo única, irrepetible, de gran originalidad*" (2012, p. 285), pois:

> *El bebé depende de los adultos que le cuidan en todas las circunstancias; debido a ello se configuran unas relaciones sociales muy peculiares entre el niño y los adultos de su entorno. Todo lo que podrá hacer el niño más tarde por sí mismo, durante el proceso de su adaptación individual, ahora, por la inmadurez de sus funciones biológicas, puede ser ejecutado sólo a través de otros, sólo en la situación de colaboración. Por tanto, el primer contacto del*

---

[4] Foram noticiadas cinco destas crianças no site "hypeness.com.br" Disponível em <http://www.hypeness.com.br/2014/04/conheca-a-historia-de-5-criancas-que-foram-criadas-por-animais/> Acesso: 30 de novembro de 2016.

> *niño con la realidad (incluso cuando cumple las funciones biológicas más elementales) está socialmente mediado* (VIGOTSKI, 2012, p. 285).

Sendo assim, é coerente criar um diálogo com este autor quando diz que a dependência que há no primeiro ano de vida, além de uma explosão em larga escala de conexões biológicas fundamentais (chamadas sinapses) que são para além do desenvolvimento psíquico do ser, atingindo a esfera e constituição social, baseada na dependência do outro "única e *irrepetible"* refletindo na concepção da realidade de si mesmo:

> *[...] son unas relaciones que se realizan por mediación de otros, se refractan siempre através del prisma de las relaciones con otra persona. Por tanto, la relación del niño con la realidad circundante es social desde el principio. Desde ese punto de vista podemos definir al bebé como un ser máximalmente social. Toda relación del niño con el mundo exterior, incluso la más simple, es la relación refractada a través de la relación con otra persona. La vida del bebé, está organizada de tal modo que en todas las situaciones se halla presente de manera visible o invisible otra persona. Esto se puede expresar de otro modo, es decir, que cualquier relación del niño con las cosas es una relación que se lleva a cabo con la ayuda o a través de otra persona* (VIGOTSKI, 1932, p. 8)

Para Vigotski (2012, p. 285) a linguagem é um fator da comunicação imprescindível para a constituição do ser e também das relações com o outro. Dessa forma ele aponta a peculiaridade que há no desenvolvimento no primeiro ano de vida: *"aunque el niño dependa por completo de los adultos, aunque todo su comportamiento está inmerso en lo social, carece todavía de los medios fundamentales de la comunicación social en forma de lenguaje humano"* se caracteriza então o lugar peculiar que o bebê se encontra socialmente, digo, o olhar que o social possui para o bebê e o olhar dele para o mundo, pois sua condição o obriga a se expressar diretamente com os adultos, "*uma comunicación si palabras*" , por isso o desenvolvimento do bebê no primeiro ano possui uma relação de interdependência e dialética entre "*su máxima sociabilidad (debido a la situación en que se encuentra) y sus mínimas posibilidades de comunicación* (VIGOTSKI, 1932, p . 285-289).

Já no âmbito da Educação o que muda pensar o bebê biológico para o bebê cultural é a importância de se possibilitar o maior número de experiências aos bebês como abertura para a criação pois "a criação é um processo de herança histórica em que cada forma que sucede é determinada pelas anteriores" (Vigotski, 2009, p. 42), dado isso podemos passar ao próximo momento do escrito: A Educação enquanto instrumento

fundamental que atenda o bebê inserido em uma cultura assim como suas expressões e sua musicalidade.

4. Cadê o Bebê? Olha ele aqui!

Como vimos na segunda parte deste escrito, na primeira infância, a escola através da educação infantil, acaba tendo um papel complementar ao da família na educação das crianças, inclui-se aí as creches que atendem os que ainda não se inseriram na Educação Básica, porém "deve-se saber que educação não é sinônimo de escola" que a educação é parte constituinte do que se vivência mais precisamente nas relações, pois "todas elas, tem algo a ser compartilhado e que tudo é importante para o desenvolvimento de cada um e todos" (PEDERIVA, 2016b, p. 1 -2).

Ao longo deste escrito, mais especificamente no terceiro momento, é perceptível a fundação e constituição biológica completa que o bebê possui, mas que está sujeita "a leis culturais", sem exceção, e que neste momento do desenvolvimento o "campo de possibilidade, de potência" é imenso, desta forma Pederiva (2016b, p. 2) afirma que as práticas educativas precisam desta perspectiva.

> Vigotski (2009) afirma que a experiência pode propiciar o desenvolvimento. Sendo assim, podemos inferir que, quanto mais experiências sonoras, maior o campo de possibilidades de desenvolvimento da musicalidade. Sabendo que os primeiros anos são como construir a estrutura de uma casa, isto se fundamenta quando o autor afirma que: É fácil compreender o enorme significado da conservação da experiência anterior para a vida do homem, o quanto ela facilita sua adaptação ao mundo que o cerca, ao criar e elaborar hábitos permanentes que se repetem em condições iguais (PEDERIVA,2016b, p. 12).

Ou seja, a ampliação das experiências no campo da música como parte de um processo educativo deve incluir a possibilidade de expressar e de criar, sabendo que a musicalidade dos bebês é um campo que ainda precisa ser pensadas práticas a partir de perspectivas que considerem o desenvolvimento e a possibilidade de suas musicalidades.

Martinez (2013) constatou em sua pesquisa sobre os "Princípios Norteadores para uma prática educativa de atividade musical com crianças" que, ao longo do caminho percorrido pelo esboço histórico, são claras nas diferentes práticas educativas funções alheias ou secundárias em relação ao trabalho educativo com a música, tais como: "catequizar, colonizar, disciplinar, transmitir valores, organizar o espaço e a rotina escolar, descobrir 'talentos', patriotismo, formação moral e cívica, recreação, preparo de festividades e apresentações escolares". Também apresenta:

> Autores que apontam as dificuldades no contexto escolar atual consequente às Histórias da Educação Musical no Brasil, pois a escola, por sua estrutura e organização, dificilmente propicia a realização de uma prática verdadeiramente educativa com a arte. Seus Espaços e tempos são determinados. A rotina e os conteúdos são pré-estabelecidos dentro de um currículo limitado. A prática educativa culmina na uniformização, massificação e padronização. Sua estratégia de ensino restringe-se a um trabalho técnico-linear e sistemático, com treino, repetição, memorização e calcado na mera imitação. A prática educativa é rigorosa, exaustiva, mecânica e alienante (MARTINEZ, 2013, p. 96).

Sendo assim, o desenvolvimento da musicalidade na cultura, inclusive dos bebês (pois convivem com adultos formados por esta escola de caráter formatador e não criativo), deve primar principalmente pela exploração dos elementos sonoros que estão ao nosso redor. “Tudo é matéria, tudo é som, então, tudo pode ser explorado em sua dimensão sonora, inclusive o corpo do bebê, e isso se traduz no campo da experimentação, da pesquisa, de colocar música ao alcance do bebê” (PEDERIVA, 2016a, comunicação pessoal). Entretanto, uma crítica rotineira na formação de professores/educadores em exercício e também enquanto estudantes do curso de Pedagogia e Licenciaturas em geral, é a dificuldade de viver a teoria.

Porém, teoria e prática exigem uma relação dialética de interdependência. Exemplos de práticas fundamentadas na relação dialética de teoria e prática elucidadas na teoria de Vigotski e constituídas por Pederiva (2016a, comunicação pessoal) serão exemplificadas a seguir e que podem servir de bases para atividades que amparem o desenvolvimento da musicalidade.

A autora propõe alguns caminhos para o processo educativo de desenvolvimento da musicalidade, sendo a primeira: “o uso dos materiais naturais”; a segunda: “o uso dos materiais artificiais, transformados na cultura” e a terceira: “o uso de instrumentos musicais utilizados e reconhecidos como tais”.

Primeira prática, o uso dos materiais naturais:

> Existem inúmeras paisagens sonoras que compõem o mundo em que vivemos. A paisagem da sonoridade do mar- ondas batendo nas pedras, mar, gaivotas; a paisagem de um estádio de futebol- os sons da torcida, do pé batendo na bola, do apito do juiz, etc.; a sonoridade da chuva- da água caindo, dos relâmpagos, dos trovões, etc; a paisagem sonora de uma sala de aula, de uma biblioteca, de uma cozinha, do consultório de um dentista, e as infinitas paisagens sonoras existentes nas mais diversas culturas, constituem os inúmeros materiais educativos para a consciência do mundo sonoro. Os educadores sonoros podem organizar, juntamente com as crianças, a criação dessas paisagens sonoras no processo educativo em música (PEDERIVA, 2016b, p. 5).

Segunda prática, o uso dos materiais artificiais:

> [...] podemos encontrar, nos materiais artificiais, transformados na cultura, outras possibilidades de materiais educativos para a educação musical. Papéis, em suas mais diversas possibilidades sonoras (amassado, cortado, picotado, rasgado, etc), panelas, tampas de panelas, colheres de pau, copos de plástico, cabos de vassoura, almofadas, balões, garrafas, cadeiras, e tantos outros materiais. Eles podem ser nomeados, reconhecidos, explorados em suas sonoridades e combinados como música. Dessa forma, eles se tornam instrumentos musicais (PEDERIVA, 2016b, p. 6).

E não menos importante a terceira prática, o uso de instrumentos musicais:

> Mesmo os instrumentos musicais utilizados e reconhecidos como tais, como por exemplo, um violão, uma flauta, um berimbau, podem e devem ser tratados, não como um produto acabado que tem apenas uma forma institucionalizada de fazer música, de tocar, uma técnica. Antes de representarem instituições, tradições, e formas específicas de fazer música, eles também são, apenas, pedaços de madeira, metal, cordas, peles, que possuem possibilidades sonoras. E é assim, nessa via exploratória e criadora, que esses instrumentos devem ser experimentados pelas crianças no contexto da educação infantil (PEDERIVA, 2016b, p. 6).

Então desta forma, Pederiva (2016a, comunicação pessoal) constrói esquemas de práticas que encaminham meios para “o reconhecimento, a exploração, a experimentação, e a combinação de elementos sonoros da natureza”, ou seja, ao que traduz o cotidiano dos bebês e é agregado ao contexto cultural deles, ampliando e criando janelas desde o começo da vida para “a consciência do mundo e de si neste mundo, o estar no mundo reconhecendo-o, podendo expressar-se por meio dele, de criar e de comunica-se” e ainda “constitui um processo educativo autêntico, emancipador, de possibilidade integral do desenvolvimento”, no caso da educação musical, uma possibilidade integral do desenvolvimento da musicalidade do bebê com características holíticas que atendam a totalidade do ser (PEDERIVA, 2016a, comunicação pessoal).

Já Ilari (2002, p. 83) traz sua perspectiva de bases para práticas na educação musical em artigo sobre percepção e cognição musical dos bebês, mais especificamente no primeiro ano de vida, com a ideia de que “o uso da música nesse importante período do desenvolvimento infantil está normalmente associado à criação de ambientes sonoros que propiciam o sono ou o entretenimento do bebê (FIELD, TREHUB, UNYK e TRAINOR apud. ILARI, 2002, p. 83).

> Curioso é o fato de que existem canções de ninar em praticamente todas as culturas do mundo, e que essas canções têm elementos musicais comuns que são reconhecidos universalmente). Apesar do uso da música na infância ser

> universal, há ainda quem pense no bebê como um ouvinte passivo e pouco sofisticado. Porém, nas últimas décadas, estudiosos da área de percepção e cognição musical na infância revelaram que, antes mesmo de completar 1 ano de idade, os bebês são ouvintes bastante sofisticados (UNYK, TREHUB, TRAINOR e SCHELLENBERG, TREHUB, UNYK e TRAINOR apud. ILARI, 2002, p. 84).

Desta forma Ilari (2002, p. 88) apresenta práticas que incluam "o bebê como um ouvinte sofisticado, capaz de discriminar entre propriedades isoladas contrastantes da música [...]" e expõe que o papel do "educador musical deve, portanto, incentivar os pais a cantar para seus bebês, uma vez que o canto auxilia no desenvolvimento da relação afetiva entre pais e filhos" (Papousek apud ILARI, 2002, p. 88). Assim como os programas de Educação musical direcionados aos bebês

> Por esta razão, os programas de educação musical dirigidos aos bebês devem visar ambos: o ensino dos bebês e o ensino dos pais. Ao educador musical desses programas cabe o preparo das atividades e o incentivo aos pais, para que estes se sintam confiantes em suas vozes e desenvolvam o hábito de cantar com frequência para seus bebês, acompanhados ou não. O educador musical deve selecionar o repertório musical de acordo com a finalidade da atividade musical. Quando o objetivo é aprender a cantar, canções simples são possivelmente mais apropriadas, mas se o objetivo for uma escuta passiva ou, por exemplo, alguma atividade que vise ao aprendizado da manutenção do andamento, canções e peças de vários estilos podem ser utilizadas, sempre observando a reação dos bebês e de seus pais (ILARI, 2002, p. 88).

A autora traz também, no artigo, elementos de práticas partindo de direcionamentos etários dos bebês e quanto ao que se deve propor, defende atividades musicais selecionadas pelos educadores musicais afirmando que "o preparo das atividades para esses programas pode incluir o ensino e a aprendizagem de canções de ninar e brincar, rimas, parlendas, jogos musicais, sempre acompanhados de movimentos corporais como o balanço ou a dança, apropriados para bebês e seus responsáveis" concluindo com a afirmação de que "os bebês estão atentos à música que escutam bem mais do que todos nós julgávamos ser possível. Em outras palavras: os bebês também entendem de música" (ILARI, 2002, p. 88).

Andreia Martinez (2016) ao escrever sobre as práticas educativas que possam contribuir no processo de desenvolvimento da musicalidade dos bebês costura ideias mais voltadas a algumas possibilidades fundamentadas nos conceitos de criação de Vigostski, sabendo que o autor "não escreveu sobre música e o desenvolvimento da musicalidade. Não existem trabalhos escritos pelo autor sobre essa atividade", porém Martinez (2016, p.

99) entende que “música é arte e Vigotski escreveu sobre arte. Para o autor, ‘arte é o social em nós’”.

> Vimos que as crianças podem realizar atividades reprodutivas e criadoras e, que, ao longo de seu desenvolvimento, podem desenvolver-se por meio de atividades guias, isso considerando sua base biológica e, também, os aspectos e sua vida cultural. Portanto, acreditamos que seja possível uma prática educativa que contribua para o desenvolvimento da musicalidade dos bebês, primeiro, que considere suas particularidades e especificidades em meio a totalidade da realidade concreta em relação aos aspectos biológicos e culturais que os constitui e, segundo, que os considerem seres de possibilidades, capazes de se desenvolverem musicalmente. Esses dois princípios são apontados na perspectiva histórico-cultural. Tendo esse ponto de partida, pensar uma prática educativa que considere, tanto as atividades reprodutivas como as criadoras e, que, considere as atividades guias para cada período de desenvolvimento dos bebês – as relações sociais; a relação com os objetos sociais e, as brincadeiras podem contribuir na organização da atividade educativo-musical. É importante ressaltar o enorme significado que possuem as experiências na vida da criança (MARTINEZ, 2016, p. 99).

Formando assim, direcionamentos que possibilitem práticas educativas da musicalidade que se encaixem nas expressões e singularidades biológicas e culturais do bebê sabendo que a arte se estrutura de forma móvel, assim como o ser humano ao longo da sua constituição histórica, e como afirma ainda Martinez (2016, p. 100) tornando a arte “um equilibrador do ser humano, pois trabalha com as emoções e, possibilita a consciência sobre os sentimentos”, e acrescento, possibilita a consciência sobre os sentimentos desde o começo da vida.

Considerações finais

Este trabalho alavancado pela experiência e vivência de sua autora teve por propósito esboçar reflexões continuada sobre as expressões musicais do bebê no âmbito da Educação Musical por meio de pesquisa bibliográfica, em uma perspectiva histórico-cultural.

No primeiro momento se encontra o breve recorte ao que tange aos poucos olhares para o bebê ao longo de alguns momentos da História, a partir de Freud, Winicott no início do século XX e mais atualmente Beyer, Schünemann e Sttift. No segundo, se encontra alguns amparos e deveres que o Estado se propõe para a fase da primeira infância e educação infantil, apresentando um caráter assistencialista, mas exibindo também, um momento que começa a se pensar sobre a educação dos bebês na legislação brasileira. No terceiro aparece a perspectiva histórico cultural de Vigotski sobre o primeiro ano de vida. E o escrito se finaliza com a quarta parte dialogando com Pederiva, Martinez e Ilari sobre as possíveis práticas que se volte ao desenvolvimento da musicalidade dos bebês.

Em geral, não se trata de qualificar a expressão do bebê como encontrei nos estudos e pesquisas expostos no primeiro momento deste escrito, ou seja, não se trata de qualificar os estímulos certos ou errados, os tipos de choro, caretas ou reações aos sons e melodias, mas sim refletir que suas expressões são de um humano, a partir de vivências e relações com outros humanos e com o mundo, de bebês inseridos numa cultura, além de refletir e agregar às praticas educativas musicais sabendo que o bebê no Norte do País vivencia ambientes e expressões diferentes dos bebês que vivem no Centro-Oeste e que isto também, é educação, constituída não apenas pela instituição escola.

Também com isso, assumir a consciência de que as expressões de hoje podem e serão continuadas pelos que estão nos primeiros anos de vida. Para elucidar melhor o conceito da responsabilidade do adulto e do educador para os bebês, me aproprio (sem fundamentos deterministas) do seguinte ditado popular “se colher milho, não vai plantar feijão”. E se tratando de humanos a ideia é abrir a educação hoje com práticas que possibilite o desenvolvimento e constituição de adultos que não tenham medo de se expressar musicalmente no futuro, com um olhar concreto e de propriedade plástica: “A base orgânica dessa atividade reprodutiva ou da memória é a plasticidade da nossa substância nervosa. Chama-se plasticidade a propriedade de uma substância que permite

que ela seja alterada e conserve as marcas dessa alteração. ” (VIGOTSKI 2009, p. 12), que dê a possibilidade aos pequenos, que estão no começo da vida, de instrumentalizarem esta propriedade plástica não para a reprodução, mas sim de utilizarem da memória para criar e recriar, de fazer música, de se expressarem, de “não adormecerem o ser musical” (PEDERIVA, 2016a, comunicação pessoal) pois:

> Se a atividade do homem se restringisse a reprodução do velho, ele seria um ser voltado somente para o passado, adaptando-se ao futuro apenas na medida em que este reproduzisse aquele. É exatamente a atividade criadora que faz do homem um ser que se volta para o futuro, erigindo-se e modificando o presente (VIGOTSKI, 2009, p. 14).

Desta forma este trabalho me impulsionou a refletir profundamente que participar, com consciência e concretude da educação do bebê e refletir sobre a relevância de suas expressões e musicalidade, é olhar para o passado do todo, é participar o presente e futuro, cheios do que nos constitui como ser cultural e ser biológico, e sem dúvidas: ser humano.

Perspectivas futuras

Após este trabalho e com o encerramento do curso de Licenciatura em Pedagogia, minhas intenções para o futuro se ampliaram para o mundo da pesquisa e mais especificamente sobre o mundo ao que tange o aprendizado nos primeiros anos da vida humana. Provocando novas perguntas à luz de uma perspectiva que considere a história, as vivências inseridas em uma cultura e singularidades de expressões, novas indagações como: quando começa o aprendizado na vida humana? Como funciona o aprendizado na vida intrauterina? Quais fundamentos ideológicos determinam o que e quando é importante que se tenha atividades que fundamentam uma Educação Musical?

Também minhas perspectivas futuras são impulsionadas a dar abertura a estas e outras inquietações e anseios formados por minhas vivências ideológicas, assumido que "somos ideologia" (PEDERIVA, 2016a, comunicação pessoal) lutando pela relação de reciprocidade que pode haver nas teorias e práticas da Educação Musical, assumindo a responsabilidade como educadora e abdicando de preconceitos rotineiros e cotidianos, procurando abraçar o que as singularidades do conhecimento podem trazer como frutos ao desenvolvimento das práticas educacionais e, por fim, como mulher, abraçando a educação como via que dá continuidade e defendendo o que me cabe ao assumir que sou um dos instrumentos que fabrica vida, pois a mulher "*lleva en su seno la fábrica de la vida. Por eso en la primera página del Génesis hasta el final del Apocalipis siempre el demonio persigue a la mujer*" (HERNÁNDEZ, 2016).

Referências

BRASIL, **Emenda Constitucional nº 65,** de julho de 2010. Altera a denominação do Capítulo VII do Título VIII da Constituição Federal e modifica o seu art. 227, para cuidar dos interesses da juventude. Brasília, 2010. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc65.htm>, Acesso em: dez. 2016.

_____. **Emenda Constitucional nº 59**, de novembro de 2009. Dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208. Brasília, 2009. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm>, Acesso em: dez. 2016.

_____. Ministério da Educação, **BNCC - Base nacional comum curricular, 2016.** Dísponivel em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/para-que>, acesso em: 30 de novembro de 2016, às 16h59

_____. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1996. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm> . Acesso em: dez. 2016.

_____. **Lei n° 13.005**, de junho de 2014. Que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Brasília, 2014, Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm >. Acesso: dez. 2016.

_____. **Lei nº 12.796**, de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: 2013. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em: dez. 2016.

_____. **Lei n° 13.258**, de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei n 8.069. Brasília, 2016. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13257.htm>. Acesso em: dez. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, 1996, p. 21.

GRONLNICK, Simon A. **The work and play of winnicott.** Jason Aronson, Inc.; First Edition, 1990, p. 41.

GOPNIK, A. **O começo da vida**. Direção: Estela Renner, Produção: Maria Farinha Filmes. Brasil, 2016, Documentário.

HERNANDEZ, Carmen. Disponível em: < http://www.periodistadigital.com/religion/vida-religiosa/2016/07/19/fallece-a-los-80-anos-carmen-hernandez-coiniciadora-del-camino-neocatecumenal-religion-iglesia-vaticano-kikos.shtml>. Acesso em: dez. 2016.

ILARI, Beatriz Senoi. **Bebês também entendem de música: a percepção e a cognição musical no primeiro ano de vida**. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 7, 83-90, set. 2002.

MARTINEZ, Andréia P. de A. **"O que é, o que é?" princípios norteadores para uma prática educativa de atividade musical com crianças".** Universidade de Brasília, 2013.

_____. **Infâncias musicais: práticas educativas para o desenvolvimento da musicalidade de bebês.** Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Em elaboração já qualificada, 2016. 143 páginas. .

MORRONE, B. **Beatriz Ferraz: "Os três primeiros anos são o período em que a criança mais aprende".** 2016 Dísponivel em:<http://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/11/beatriz-ferraz-os-tres-primeiros-anos-sao-o-periodo-em-que-crianca-mais-aprende.html>, acesso: 30 de novembro de 2016, às 16h59.

STAHLSCHMIDT, A. P. M. **A canção do desejo: da voz materna ao brincar com os sons, a função da música na estruturação psíquica do bebê e sua constituição como sujeito**, Tese de Doutorado. Faculdade de Educação do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

SOARES, CÍNTIA V.da S., **A música na educação infantil: o movimento dos bebês em ambiente musical**, 2007.

STIFFT, K. **A contrução do conhecimento musical no bebê: um olhar a partir das suas relações interpessoais.** Tese de Doutorado. Faculdade de Educação do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008

SCHÜNEMANN, A. T. **Música e histórias infantis: o engajamento da criança de 0 a 4 anos nas aulas de música.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre , 2010

VIGOTSKI, L. S.. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo, Ática, 2009

_____. **Obras escogidas IV**: Paidología del adolescente/Problemas de la psicologia infantil. Madrid: Machado Libros, 2012.

PEDERIVA, P. L. M. **A atividade musical e a consciência da particularidade,** Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Brasília 2009, 205 páginas.

_____. *comunicação pessoal*, Brasíllia, 2016a.

_____. Educação musical na perspectiva histórico-cultural: práticas educativas para o desenvolvimento da musicalidade das crianças na educação infantil, *no prelo*, 2016b.

STANISLAV, S. **O começo da vida**. Direção: Estela Renner, Produção: Maria Farinha Filmes. Brasil, 2016, Documentário.

ZAVARONI, D. de M. L., VIANA, T. de C. e CELES, L. A. M. **A constituição do infantil na obra de Freud**. *Estud. psicol. (Natal)*, Abr 2007, vol.12, no.1, p.65-70.