



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

BATUCA BEBÊ:
A educação do gesto musical

Carla Patrícia Carvalho de Amorim

Brasília - DF
2017

AAM524b AMORIM, CARLA PATRÍCIA CARVALHO DE AMORIM
BATUCA BEBÊ: A educação do gesto musical / CARLA PATRÍCIA
CARVALHO DE AMORIM AMORIM; orientador PATRÍCIA LIMA MARTINS
PEDERIVA PEDERIVA. -- Brasília, 2017.
150 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação) --
Universidade de Brasília, 2017.

1. Desenvolvimento da musicalidade dos bebês. 2. Educação
do gesto musical dos bebês. 3. Educação musical. 4. Música
corporal. 5. Perspectiva histórico-cultural. I. PEDERIVA,
PATRÍCIA LIMA MARTINS PEDERIVA, orient. II. Título.

Carla Patrícia Carvalho de Amorim

BATUCA BEBÊ:

A educação do gesto musical

Pesquisa apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB para o Mestrado. Linha de Pesquisa: Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação.

Orientadora Profa. Dra. Patrícia Lima Martins Pederiva.

Brasília – DF

2017

Batuca Bebê: A educação do gesto musical

Pesquisa apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB para o Mestrado. Linha de Pesquisa: Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação.

Orientadora Profa. Dra. Patrícia Lima Martins Pederiva.

Profa. Dra. Patrícia Lima Martins Pederiva (Orientadora) – FE/PPGE/UnB

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

Professora Dra. Fátima Lucília Vidal Rodrigues. (Membro efetivo interno)

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

Professora Dra. Joelma Carvalho Vilar (Membro efetivo externo)

Departamento de Educação – Universidade Federal de Sergipe - UFS

Professor Dr. Erlando Silva Rêses (Suplente)

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

Brasília

2017

Dedico esse trabalho às mães pesquisadoras e seus bebês maravilhosos.

AGRADECIMENTOS

Ao meu marido, namorado, amante, amigo, parceiro e companheiro de todas as horas. Sem a sua ajuda não teria chegado até aqui. Eu te amo!

Aos meus filhos, Manuela e Ricardinho, pela compreensão dos momentos que não estive presente. Pelo amor e carinho demonstrados a cada nova manhã. Inspiração, força e alegria para esse trabalho.

Aos meus pais pelo aconchego de sua casa sempre aberta, pelo alimento material e espiritual e, principalmente, pelas orações diárias. Aos meus irmãos, sempre de mãos estendidas para ajudar. Obrigada pelas orações, pelas emoções compartilhadas ao longo de nossa caminhada nesse processo. Enfim, à minha família amada que me permitiu viver momentos que me inspiraram e marcaram a minha musicalidade de forma maravilhosa.

À minha amada família Amorim, pelo apoio espiritual, pelo amor, pelo carinho, pela alegria sempre transbordante em ações, palavras e afetos.

À Carol e Filipe, que nos apoiaram permitindo que realizássemos os primeiros estudos com o lindo bebê Gustavinho.

À Aline e Thiago que, desde o nascimento do seu bebê Daniel, nos apoiaram em todas as nossas solicitações.

Ao nosso grupo de pesquisa – GEPPE, pelas incontáveis horas de estudos, reflexões, considerações sempre pertinentes e trocas de amizade, carinho e companheirismo.

Saulo e Dani, amigos-irmãos, obrigada pelas conversas ao “pé do ouvido”, braço forte em todas horas. Déia e Guto, pela amizade, apoio, que fez esse tempo de caminhada inesquecível. Tati, Dani, Sheyla, minhas amigas de mestrado, obrigada pela amizade, pelas lágrimas, sorrisos e amor compartilhados. Cida, Paulinha, Murilo e Cadija obrigada pela parceria, alegria e inspiração.

À minha querida orientadora Pat Pederiva, por acreditar, confiar, e me impulsionar nesse voo tão radical e num mergulho tão profundo nas águas do conhecimento. Pelo respeito, liberdade e amor que me permitiu encontrar minha história e meu percurso de vida que ficaram impregnados nesse trabalho.

Aos amigos que continuaram sendo amigos, mesmo em meio às minhas ausências.

Às meninas e meninos Batucadeiros, em especial, minha equipe, Leandro, Pedro Campos, Gabriel, Larissa, Milena, Manu, Cadinho, Alceu e D. Quitéria, pela música, pelos olhares por trás das lentes, pelos batuques e pela dedicação de amor e carinho em cada encontro. Amo vocês!

Às famílias pesquisadoras que abraçaram esse projeto. Aos bebês, Átilla Miguel, Ângelo, Pedro Oliveira, Pedro Otávio e Davi. Aos familiares que estiveram conosco, Danielle, Lara, Kathelem, Israel, Rosângela, Klever, Pedro, Rachel, D. Isabel, Leandro, Pablo e Neide.

A Deus, autor da vida! Obrigada por iluminar meu caminho, renovar minhas forças e minha alegria a cada manhã.

“Para que todos vejam e saibam, considerem e juntamente entendam que a mão do Senhor fez isso, e o Santo de Israel o criou” Is 41:20

A Ele toda honra, toda glória e todo louvor!

RESUMO

O presente trabalho teve por objetivo investigar o desenvolvimento do gesto musical dos bebês, a partir da organização do espaço educativo musical, tendo a música corporal como atividade-guia. O trabalho foi dividido em quatro capítulos. O primeiro capítulo investigou o desenvolvimento do bebê intrauterino, tendo como aspecto relevante para a investigação, a formação do Sistema Nervoso Central – SNC imbricado à constituição da pele, que, por sua vez, constitui-se como matriz de todos os sentidos. No segundo capítulo vimos que o bebê, ao nascer, se expressa usando constelações completas de condutas com todo o corpo. Seus movimentos traduzem gestos, que, por sua vez, traduzem emoções dos estados afetivos. Sendo a música, arte e ferramenta das emoções, entramos no campo da educação do gesto musical do bebê. No terceiro capítulo descrevemos o caminho metodológico, que se constituiu em uma pesquisa colaborativa, em que as mães, também, atuaram como pesquisadoras. No quarto capítulo caminhamos por um processo de análise e teoria, que possibilitou compreender o desenvolvimento do gesto musical dos bebês, como a primeira e mais importante linha do desenvolvimento da musicalidade. O gesto musical também se manifesta como uma forma de emprego dos signos, sendo, também, os gestos musicais indicativos do bebê, base de todas as formas superiores do comportamento. Por meio dos caminhos dos afetos e das expressões, os bebês passaram por processos de imitação, criação e expressão, reproduzindo sons corporais como: palmas, batidas no peito, na boca, na barriga, riquezas de expressões dos gestos da música corporal que emergiram e foram materializados nos batuques dos bebês, tendo o solfejo corporal como elemento importante do processo educativo. Esse estudo revelou que é possível uma educação musical para os bebês, a partir da educação dos seus gestos musicais em meio às suas relações sociais. A perspectiva histórico-cultural de Vigotski serviu de base epistemológica e lente, que possibilitou a realização desse trabalho.

Palavras-chave: Desenvolvimento da musicalidade dos bebês. Educação do gesto musical dos bebês. Educação musical. Música corporal. Perspectiva histórico-cultural.

ABSTRACT

The present work investigates the development of the musical gesture of babies, from the organization of the musical educative space, having the corporal music as its guide-activity. The text is divided in four chapters. The first chapter is about the development of the intrauterine baby, highlighting the formation of the Central Nervous System – CNS overlapping the constitution of the skin, which is the matrix of all of the senses. In the second chapter we see that the new born baby expresses itself through complete constellations of conduct with all the body. The movements translate gestures that, in its turn, translate emotions of the affective state. Being music an art and tool of the emotions, we enter the field of the education of the baby's musical gesture. In the third chapter is described the methodological path, that is a collaborative research with the babies' mothers, that acted also as researchers. In The fourth chapter there is a process of analysis and theory, aiming to comprehend the development of the baby's musical gesture as the first and most important line of development of the musicality. The musical gesture manifests itself also as a way of placing signs, and the indicative musical gestures of the baby are the basis for all the superior forms of behavior. Through the way of the affects and expressions, the babies pass by processes of imitation, creation and expression, reproducing corporal sounds like: clapping and hand beats in the chest, in the mouth, and in the belly, that are rich ways of the expression of the corporal music, that emerged and were materialized in the babies' corporal drummings, having the corporal solfeggio as an important element of the educative process. This study reveals that it is possible to have a musical education for babies from the education of their musical gestures among their social relationships. The cultural-historical perspective of Vigotski served as the epistemological base and lens that made possible the accomplishment of this work.

Keywords: Development of the musicality of the baby; Education of the musical gesture of the baby; Musical education; Corporal music; Historical-cultural perspective.

LISTA DE SIGLAS

CNV	COMUNICAÇÃO NÃO VERBAL
OEEM	ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO EDUCATIVO MUSICAL
SNC	SISTEMA NERVOSO CENTRAL
UNB	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
ZDI	ZONA DE DESENVOLVIMENTO IMINENTE

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - PERÍODO PRÉ-EMBRIONÁRIO	35
QUADRO 2 - SISTEMAS QUE SE DESENVOLVEM A PARTIR DE TRÊS CAMADAS	36
QUADRO 3 - MOVIMENTOS DOS MEMBROS SUPERIORES NO FETO HUMANO	42
QUADRO 4 - ATIVIDADE FETAL	45
QUADRO 5 - CARCTERÍSTICAS FÍSICAS DO RECÉM-NASCIDO	53
QUADRO 6 - ESTADOS DE ATIVAÇÃO	58
QUADRO 7 - TEMPERAMENTO DE UM BEBÊ DE DOIS MESES	61
QUADRO 8 - REFLEXOS PRIMITIVOS	63
QUADRO 9 - TÉCNICA DA PREFERÊNCIA, HABITUAÇÃO E DESABITUAÇÃO	69
QUADRO 10 - INDIOZINHOS	98

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- CAMADAS DE CÉLULAS EM ESPECIALIZAÇÃO	36
FIGURA 2 - FORMAÇÃO DO TUBO NEURAL	38

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 - DESENVOLVIMENTO EMBRIONÁRIO HUMANO	39
IMAGEM 2 - ATIVIDADE FETAL 1	43
IMAGEM 3 - ATIVIDADE FETAL 2	44
IMAGEM 4 - ATIVIDADE FETAL 3	44
IMAGEM 5 - EXPRESSÕES DO BEBÊ	57
IMAGEM 6 - REFLEXOS PRIMITIVOS 1	64
IMAGEM 7 - REFLEXOS PRIMITIVOS 2	64
IMAGEM 8 - SOLFEJO CORPORAL: NOMENCLATURAS	95
IMAGEM 9 - WHATSAPP PRINT 1	108
IMAGEM 10 - WHATSAPP PRINT 2	115
IMAGEM 11 - FLOR DENTE-DE-LEÃO	137

LISTA DE ESQUEMAS

ESQUEMA 1 – MOVIMENTOS, GESTOS, EMOÇÕES.....	59
ESQUEMA 2 – MÚSICA, EMOÇÃO, EDUCAÇÃO DO GESTO MUSICAL.....	60
ESQUEMA 3 - MÚSICA CORPORAL COM BEBÊS A PARTIR DE DOIS MESES.....	72
ESQUEMA 4 - FAMÍLIA 1	87
ESQUEMA 5 - FAMÍLIA 2	88
ESQUEMA 6 - FAMÍLIA 3	88
ESQUEMA 7 - FAMÍLIA 4	89
ESQUEMA 8 - FAMÍLIA 5	89
ESQUEMA 9 - DESENVOLVIMENTO DO GESTO MUSICAL.....	92
ESQUEMA 10 - MÃOZINHA - ESPAÇO EDUCATIVO/ESPAÇO MUSICAL.....	93
ESQUEMA 11 - MÚSICA.....	99
ESQUEMA 12 - CONCEITOS BASILARES.....	113
ESQUEMA 13 - GESTO MUSICAL.....	136

LISTA DE FOTOS

FOTO 1 - CAMPO INVESTIGATIVO	90
FOTO 2 - MÚSICA.....	97
FOTO 3 - GARATUJAS DO GESTO MUSICAL	107
FOTO 4 - LUGAR DE AFETOS	116
FOTO 5 - AFETO.....	118
FOTO 6 - DANÇA COM OS PAIS.....	120
FOTO 7 - DANÇA NA RODA	120
FOTO 8 - ÍMITAÇÃO	125
FOTO 9 - ÂNGELO E A PALMA	125
FOTO 10 - ENCONTRO DAS MÃOS	127
FOTO 11 - EXPERIMENTAÇÃO COMPARTILHADA	128
FOTO 12 - "GRAND FINALE"	134

LISTA DE TIRINHAS

TIRINHA 1 – PRIMEIRO OLHAR	121
TIRINHA 2 - PALMA, PÉ E GIRO	123
TIRINHA 3 - O PRIMEIRO BÔ	126
TIRINHA 4 - EXPLORAÇÃO MATERNA	127
TIRINHA 5 - SURPRESA	134
TIRINHA 6 - GESTO MUSICAL	141

SUMÁRIO

A MÚSICA QUE HABITA EM MIM.....	19
I - PRIMÍCIAS.....	27
1.1 - O SOM DAS MUITAS ÁGUAS	34
II – A MÚSICA À FLOR DA PELE	49
2.1 O DESPERTAR DA VIDA NO CORPO DO BEBÊ	51
2.2 – O CORPO E SUAS CONSTELAÇÕES EXPRESSIVAS	56
2.3 – SENTIDOS PARA O MUNDO	66
2.3.1 – <i>Olfato e paladar</i>	66
2.3.2 – <i>Tato e Movimento</i>	66
2.3.3 – <i>Visão</i>	67
2.3.4 – <i>Audição</i>	67
2.3.5 – <i>Habilidades Perceptuais</i>	68
2.3.6 – <i>Percepção Intermodal</i>	69
2.4 – A DESCOBERTA DO MOVIMENTO INTENCIONAL.....	70
III – INOVAÇÕES – UM CAMINHO NOSSO... ..	76
3.1 - RESGATANDO A CONSCIÊNCIA DA MUSICALIDADE	78
3.2 - PROCEDIMENTOS DE PESQUISA	80
3.3 - PARTICIPANTES DA PESQUISA	81
3.4 - INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS	81
3.5 - PROCESSO METODOLÓGICO	81
3.5.1 - <i>Despertar da consciência da musicalidade</i>	81
3.6 - O BEBÊ E A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO EDUCATIVO MUSICAL.....	82
3.6.1 - <i>Preparação do espaço</i>	82
3.6.2 - <i>Aquecimento corporal</i>	82
3.6.3 - <i>Criando um ambiente sonoro para o bebê</i>	83
3.6.4 - <i>O Bebê, o corpo, a música e o movimento</i>	83
3.6.5 - <i>Voltando à massagem</i>	83
3.7 - A CORPOREIDADE COMO ELEMENTO-CHAVE.....	84
IV – A EDUCAÇÃO DO GESTO MUSICAL	86
4.1 – OS BEBÊS E SUAS FAMÍLIAS.....	86
4.2 - O NASCIMENTO DO GESTO MUSICAL.....	91
4.2.1 – <i>Organização do Espaço Educativo Musical – OEEM</i>	92
4.2.1.1 – <i>Solfejo Corporal</i>	94
4.2.1.2 – <i>Música</i>	96
4.2.2 – <i>Gesto: o primeiro signo</i>	100

4.2.3 – <i>Gesto Musical – O gesto que faz vibrar o corpo musicalmente</i>	105
4.2.4 – <i>Relação Social</i>	105
4.2.4.1 – <i>Conceitos basilares</i>	105
4.3 – CAMINHOS DO DESENVOLVIMENTO	113
4.3.1 – <i>Caminho dos afetos</i>	113
4.3.2 – <i>Caminho das expressões</i>	119
DO QUE OS BEBÊS SÃO CAPAZES?	138
CONCLUSÃO.....	141
REFERÊNCIAS.....	142
ANEXO	145

A MÚSICA QUE HABITA EM MIM

Uma casa cheia de músicas, sons, brincadeiras, cirandas, risadas, piano, violão, meu pai, minha mãe e minhas quatro irmãs, Eline, Sheila, Simone e Clarinha, mais velhas do que eu. É assim que me lembro da minha infância. Morávamos numa casa, em Taguatinga, que, para mim, era enorme. Três quartos, um banheiro, cozinha, e duas salas, uma de televisão e, a outra, de receber visitas, que tinha um piano. Um grande quintal nos fundos, onde amava brincar com minha irmã, Clarinha, que rolava um pneu de carro e eu tinha que pular por cima dele, e vice-versa. Era minha brincadeira preferida. Havia um tanque de lavar roupa, que minha mãe enchia de água e me deixava brincando, por muito tempo, lá dentro. Também, brincava com minha cachorrinha Kiki. Ela era recém-nascida quando a ganhei. Minha mãe comprou uma mamadeira e disse que eu tinha que alimentá-la. Amava esse momento. Segurava-a nos braços, como um bebê, e dava a mamadeira cheia de leite. Achava "o máximo"!

Todas as manhãs, eu ficava sozinha em casa com minha mãe. Meu pai ia trabalhar e, minhas irmãs, iam pra escola. Minha mãe costumava colocar as roupas pra lavar no período da manhã. Eu encostava uma cadeira perto da máquina, abria a tampa, e assistia todo o ciclo de lavagem. Amava ouvir e reproduzir, com a voz, os sons repetitivos de cada momento. De tarde, minhas irmãs tinham uma rotina: almoçar, arrumar a cozinha, fazer dever de casa e estudar piano. Nesse momento do estudo de piano, eu gostava de ficar brincando ou deitada no sofá, enquanto elas tocavam as lições do livro Leila Fletcher, que tinha uma capa de cor laranja. A Simone e a Clarinha, estudavam, bem rápido, os exercícios e as músicas que a professora do conservatório tinha passado. Depois, elas começavam a compor músicas transformando, aquele momento, numa grande brincadeira. Meus olhos brilhavam quando todas se juntavam ao piano para tocar canções a quatro, seis e, às vezes, até oito mãos. Eu achava lindo e divertido.

Minha mãe gostava de ensinar pra gente, brincadeiras e cantigas de roda, que ela costumava brincar na sua infância. E nós, eu, Simone e Clarinha, brincávamos muito de cirandas, brincadeiras de roda, pique-pega e cantinho, na garagem da nossa casa. Quando meu pai chegava do trabalho, era uma alegria! Nós corríamos para abraçá-lo e ajudá-lo a carregar sua pasta de trabalho e outros itens que pudesse estar segurando. Eu gostava de tirar seus sapatos e meias e colocar os chinelos em seus pés. Para mim, isso representava descanso para o meu pai. Toda a família sentava à mesa para jantar, e, nós tínhamos o costume de fazer as refeições sempre juntos. Sempre, antes de nos servirmos, a gente cantava uma canção e, em seguida, uma oração de agradecimento pelo alimento, pelo dia e pela família.

Depois do jantar, todas as noites, minha família se reunia na sala para fazer o “cultinho doméstico”, momento que nós cantávamos algumas canções de louvor, às vezes, acompanhados

com piano, outras vezes só com violão, que meu pai ou a Simone tocavam e, em outros momentos, à capela. Tornava-se um grande coral, pois, meus pais e minha irmã, Eline, gostavam de fazer outras vozes, tenor, contralto e soprano.

Em seguida, uma história da Bíblia e encerrava com mais uma música e oração. Quando terminava tudo, já era hora de dormir. Mas, quando meu pai demonstrava menos cansaço, eu pedia pra ele cantar e tocar no violão a música “A Casinha Pequenininha”, modinha tradicional. Eu ficava bem quietinha ouvindo sua voz, e, olhando para os seus dedos nas cordas do violão. Ele emendava com outras canções como, “Prece ao Vento”. Logo, minha mãe se animava e buscava seu instrumento no quarto, para tocar e cantar junto. Eu achava lindo o momento em que ela abria, com cuidado, aquela caixa preta, grande e quadrada, que tinha um forro brilhante, vermelho, aveludado e, logo aparecia um acordeão, também, vermelho escuro, e ela posicionava-o em seu corpo, vestia as alças e experimentava as primeiras notas. Minhas irmãs entravam com suas vozes e, novamente, um lindo coral se formava. Claro, que, com a minha mãe tocando o acordeão, sempre chegava a hora da “Asa Branca”, de Luiz Gonzaga.

Além desses momentos, ouvíamos muitos discos, num toca-discos da minha mãe: Ray Connif, discos coloridos de histórias infantis (Chapeuzinho Vermelho, Pedro Malasarte, O Patinho Feio...), e tinha um que eu achava engraçado, um disco de Carimbó que minha tia, Maria Adélia, nos presenteou. Era uma grande algazarra quando íamos ouvir. Eu ria muito da minha irmã, Sheila, cantando e dançando “A velha debaixo da cama”, e tornava-se um desafio pra quem conseguia cantar a música, sem errar a letra. A outra música, do mesmo LP, era “Sinhá Pureza”, e, nós cinco, soltávamos a voz pra cantar e dançar. Era muito divertido!

Ainda em Taguatinga, antes de sair pra igreja, eu me arrumava bem rápido pra poder assistir, na televisão, um programa evangélico, da família Rex Humbard, um pastor americano, que colocava toda a sua família cantando em seu programa. Eu achava lindo e me identificava bastante com eles. Quando chegávamos na igreja, cantávamos os hinos, as canções na sala das crianças, ouvíamos o coral, e, ainda, em dias comemorativos, participávamos de cantatas com o coral infantil.

Na década de 80, eu gostava de ouvir músicas e histórias infantis no toca-disco, que eu montava no chão do quarto, e deitava com a cabeça perto das caixas de som. Meus discos prediletos eram, das “Melindrosas – Disco Baby”, com canções infantis como, “Pirulito que bate-bate”, “Passa passa gavião”, “Peixe vivo”, entre outras. Também, os LPs da história “Olha o Passo do Elefantinho” e, da Turma da Mônica, em que, cada personagem cantava sua música. Eu ouvia e cantava todas as canções, inclusive as introduções e finalizações de cada uma. Nos anos 90, me lembro muito dos sábados de manhã, que minha mãe não nos deixava dormir até tarde, pois, tínhamos que arrumar a casa. Cada filha era responsável por uma tarefa. E, enquanto cumpríamos nosso dever, ouvíamos vários discos. O repertório era bem variado, Tom Jobim, Dorival Caymmi,

Demônios da Garoa, Djavan, Emílio Santiago, Boca Livre, 14 Bis, Vinícius de Moraes, Gonzaguinha, Toquinho, e, também, músicas internacionais como Phil Collins, Michael Jackson, Genesis, James Taylor, Grupo A-ha, The Culture Club, e música clássica de grandes orquestras. Aos domingos, minha mãe sempre colocava discos com músicas evangélicas, enquanto nos arrumávamos para irmos à igreja.

Quando alcancei a idade de começar a fazer aulas de piano, eu não quis, e, minha mãe, então, falou que, de qualquer forma, iria me matricular numa escola de música, e que, eu deveria escolher um instrumento para aprender a tocar.

Uma vez, na escola em que estudei, foi um vendedor de flautas doce, que passou em todas as salas de aula, oferecendo o instrumento. Foi nesse momento que decidi o que gostaria de aprender a tocar. No dia seguinte, levei o dinheiro pra escola e comprei a minha flauta. Logo, minha mãe, procurou e achou uma escola de música particular, perto de onde morávamos e, comecei a frequentar as aulas de flauta doce com uma professora, que se chamava Lola. Fui crescendo e me apaixonando, cada vez mais, pelo instrumento. Falei para os meus pais o desejo que eu tinha de tocar flauta transversal. Como era bem mais caro, foi necessário esperar um pouco mais de tempo. Então, numa viagem que eles fizeram aos Estados Unidos, compraram uma flauta transversal, de segunda mão, pois era mais barato. Já estava com dezesseis anos de idade. A surpresa e a alegria de ganhar esse presente foi muito grande!

Comecei a estudar flauta transversal numa escola particular de música, uma experiência que não deu certo, e guardei o meu instrumento. Após 10 anos, fiz a prova de admissão na Escola de Música de Brasília, fui aprovada e tive o privilégio de estudar com a professora Diana Mota, flautista, a quem tenho grande admiração. A minha relação e experiência com a música, durante minha infância e juventude, foi muito intensa.

Aos catorze anos de idade, fui tia pela primeira vez. Nasceu Carolina, a filha da minha irmã, Eline. Achei tão maravilhosa a experiência de ter um bebê na família, que, arranjava sempre um tempo para estar perto dela. Com o passar dos anos, a vivência com bebês e crianças pequenas aumentou, pois, casais da igreja, a qual frequentava, muitas vezes, me chamaram para cuidar de seus filhos em suas casas, ou deixavam em minha casa, aos meus cuidados, para que eles pudessem sair e participar das programações da igreja. Disso, resultou o desejo de fazer, no ensino médio, o curso de magistério, na Escola Normal de Brasília, em 1987. Em 1988, mais um bebê chegou à família, dessa vez, meu irmão, João Marcos, mais uma criança que enriqueceu muito o meu convívio com bebês. Seguido, ainda, de mais 6 sobrinhos com quem pude aprender muito. Nesse ambiente familiar, cheio de crianças e bebês, decidi fazer o curso de pedagogia. Após um ano de curso concluído, em 1998, comecei a trabalhar em uma escola particular com turmas do maternal, faixa etária de 1 ano e meio à 3 anos. E, no jardim, com turmas entre três e quatro anos de idade.

Além das atividades que envolviam o dia-a-dia de uma sala de aula de educação infantil, também me aventurava, nas “rodinhas”, momento em que sentávamos no chão, de pernas cruzadas e em círculo, com toda a turma, para ouvirmos histórias, para conversar sobre algum assunto específico do planejamento, como foi o final de semana, feriado, o dia anterior ou alguma novidade que gostariam de compartilhar. Nesses momentos, eu aproveitava a roda, também, para cantar, dançar, pular, fazer cirandas, com a intenção de vivenciar a música de uma maneira mais real. Isso, porque, observando as aulas específicas de música, com profissionais especializados em música, percebia que alguns professores da área, detinham-se, somente, em aspectos técnicos, negligenciando, muitas vezes, a escuta atenta, a experiência sonora, os improvisos, as composições, a realização coletiva, as canções, o corpo, enfim, o fazer musical.

No ano de 2000, conheci e casei com um músico, Ricardo Amorim, e ele me apresentou sua experiência com a percussão corporal, que consiste na utilização das possibilidades sonoras do corpo, como forma de realização musical. Encantei-me com essa prática e comecei a experimentá-la com a turma que eu trabalhava, com crianças de três e quatro anos de idade. Foi um sucesso! As crianças amaram. A partir de então, todos os dias, na “rodinha”, cantávamos, dançávamos e batucávamos, no corpo, as músicas escolhidas pelas crianças. E elas começaram a levar esse “batuque” para suas casas. Isso despertou curiosidade em muitos pais. Alguns, até pediam pra ensiná-los, pra batucarem junto com os seus filhos. Foram dez anos de experiência nesse contexto, que, paralelamente, somaram-se a mais dezesseis anos de atuação como professora de música corporal em um projeto social na periferia de Brasília, no Distrito Federal.

Em outubro de 2001, eu e meu marido, fomos convidados a fazer um trabalho de música com doze adolescentes de uma congregação da Igreja Presbiteriana de Brasília, no Recanto das Emas/DF. Era uma ação social da igreja que envolvia, também, outros profissionais para atender a comunidade, como: médicos, pediatras, dentistas, advogados e psicólogos. A proposta inicial, para nós, era ensinar, a esse grupo de adolescentes, a tocar alguns instrumentos como o violão, bateria, teclado e baixo, para que pudessem realizar o serviço musical dos cultos. Mas, quando chegamos, tinha uma bateria quebrada, um violão sem cordas, e nada mais. Foi então, que começamos a trabalhar a música, a partir da percussão corporal, com esse grupo de adolescentes e jovens, que, mais tarde, veio a se chamar, Batucadeiros.

As atividades do Batucadeiros são desenvolvidas nas dependências do Instituto Batucar, situado na Quadra 307 do Recanto das Emas/DF. O Projeto atende 80 crianças e adolescentes na faixa etária de 6 a 17 anos, 40 batucadeiros pela manhã e 40 à tarde. Os encontros acontecem no contraturno escolar, três vezes por semana. Cada encontro tem a duração de 2h/a com atividades de percussão corporal e prática instrumental, duas vezes por semana, às terças-feiras e quartas-feiras. Às quintas-feiras, acontecem outras atividades em que os participantes têm o espaço do Instituto livre para

leituras, jogos cooperativos, brincadeiras e realização de tarefas escolares (AMORIM, 2016, p. 64).

Alguns anos depois, fizemos uma experiência de música corporal com algumas crianças da comunidade, com a idade de zero a cinco anos, acompanhados de seus responsáveis, à qual demos o nome de "Batuca Bebê". Nesses encontros, usávamos canções infantis. O Ricardo tocava violão e, eu, a flauta. E juntos, cantávamos, dançávamos e batucávamos, livremente, pelo espaço, as músicas entoadas. Diante de outras demandas que surgiram nessa época, não conseguimos dar continuidade a esse trabalho que durou apenas 4 meses. No entanto, essa experiência foi tão significativa, que ficaram ecoando em nossas memórias, os sorrisos, as imagens, as sonoridades das músicas que embalsamaram os momentos, tão especiais, que vivemos juntos, sempre nos conduzindo ao desejo de retomar esse trabalho.

Outro aspecto, muito importante, em minha caminhada profissional se deu a partir da observação do desenvolvimento dos meus dois filhos, Manuela e Ricardinho, nascidos e criados, nesse ambiente impregnado de música e percussão corporal. Já na minha primeira gravidez, vivi uma experiência, que me marcou profundamente. Durante a gestação, surgiram complicações que me obrigaram a passar por um período, aproximadamente, de 80 dias, de repouso absoluto, a partir do sexto mês de gravidez. Nesse período, Ricardo fazia seu curso de graduação em música, e passava, praticamente, o dia inteiro na universidade. Nos tempos de solidão, em especial, ouvi, muitas vezes, o CD J. S. Bach, *Cello Suite* vol.1- 3 BWV 1007 – 1009, interpretado pelo violoncelista, Csaba Onczay.

Ao sentir as contrações, ligava o cd, e ouvia as músicas e, como num "passe de mágica", se instaurava um ambiente de segurança e paz, tornando sagrado, esse momento, encharcado de sonoridades, aconchego, tranquilidade, que logo dissipavam os combates e temores, aproximando e, tornando, mãe e filha, um só ser. Manuela, então, nasceu com 35 semanas, 45 centímetros de comprimento, e, 2.945 kg de peso. Uma bebezinha linda, pequena, gordinha, morena, das bochechas vermelhas. Logo, na primeira semana, em casa, ela começou a chorar muito, e, não era fome, cólica, calor, frio ou dor. Tentei, de todas as formas, acalmá-la, sem sucesso. Apreensiva com a situação, de que, nada trazia a calma pra minha princesa, já bastante angustiada, decidi ligar o som, como uma alternativa a mais. Foi então, que, de súbito, ela deu um suspiro bem forte, seguido de pequenos soluços, e, o choro foi silenciado pelas primeiras notas ouvidas, do mesmo CD, *Cello Suite*, que nos embalou durante a gestação. Naquele momento, o quarto ficou repleto de paz e serenidade, e meus olhos se derramaram em lágrimas, ao perceber o poder da música sobre aquele "serzinho", tão pequeno, tão frágil e tão dependente. Nesse instante, meu marido, chegou da

universidade, e viu a emoção que pulsava naquele lugar e, quando lhe contei o que tinha acontecido, nos emocionamos juntos, e celebramos, em comunhão, esse momento mágico regado pela música.

Outra experiência que vivi com meus filhos, que considero relevante para minha pesquisa, foi quando estávamos preparando o grupo Batucadeiros para participar de um evento no Rio de Janeiro IV Mostra Brasil – juventude transformando com arte, evento que reuniu, cerca de trezentos e cinquenta jovens, de projetos sociais, de todo o Brasil, para apresentar espetáculos de poesia, teatro, dança, música e circo. A preparação do grupo foi intensa, com ensaios diários de três horas de duração e, a folga era apenas no domingo. Isso aconteceu durante quatro meses, e, nossos filhos estiveram presentes em todos eles. Em uma das rodas de oficina de percussão corporal, nesse período, quando todos participavam da atividade, sequência minimal, atividade criada pelo Grupo Barbatuques (SIMÃO, 2013), que os participantes improvisam pequenos ciclos sonoros utilizando a voz e o corpo, criando assim, uma grande massa sonora (AMORIM, 2016), Ricardinho, estava no centro da roda, e, observando os gestos, as sonoridades e, a música que se formava naquele momento, foi, aos poucos, andando de costas, buscando o seu lugar na roda, e iniciou a sua participação fazendo o seu improviso, utilizando a percussão corporal, junto com o grupo. Quando chegou o dia do show do Batucadeiros, no Rio de Janeiro, ele foi para palco com o grupo, e, realizou a apresentação da peça Barbapapa's Groove, peça de percussão corporal, criada pelo Grupo Barbatuques.

Ao refletir sobre essas experiências, percebi em meus filhos, desde a mais tenra idade, a relação do desenvolvimento da musicalidade deles e a expressão dessa musicalidade, através da percussão corporal. Essas histórias vividas revelaram-me novos horizontes, despertando-me curiosidades e questionamentos no campo da atividade musical, no contexto da primeira infância. Os primeiros sons, os primeiros gestos e a forma como começaram a explorar e expressar a sonoridade de seus corpos, de maneira musical, me conduziram a reflexões sobre educação musical na infância.

Considerando isso, ao refletir sobre a relação entre um ambiente social, permeado pela vivência da música corporal e, o desenvolvimento da musicalidade de meus filhos e, também, de meus alunos, encontro possibilidades de utilização dessa prática educativa de atividade musical na primeira infância, tendo como base o pensamento de Vigotski:

Para Vigotski é importante o estudo da pessoa e do meio como uma unidade. A criança e o meio não se desenvolvem de forma independente um do outro, mas sim, intimamente interligados, pois se trata de uma unidade. Sua premissa é de que somos seres sociais, que nos constituímos em meio à relação com os outros, por meio de trocas de experiências (MARTINEZ e PEDERIVA, 2014, p. 95).

Dessa forma, ao entender meus filhos e alunos como seres sociais, constituídos num ambiente sonoro musical onde se utiliza dos sons corporais para realização da atividade musical, descubro caminhos para minhas reflexões, enquanto pesquisadora. Como pedagoga, trago em minha bagagem, as experiências que vão desde a minha formação do magistério, perpassando pelas incontáveis horas de atividade no chão da sala de aula, diretamente com crianças da primeira infância. Somando-se a isso, os momentos de planejamento, preparação, organização do espaço educativo, a elaboração de relatórios individuais de desenvolvimento dessas crianças, além das pesquisas, leituras e estudos ligados à educação nesse contexto.

Ao propor essa pesquisa, parto da minha vivência musical, juntamente, com minha experiência, enquanto pedagoga, para desenvolver esse estudo. Considerando o momento atual, do contexto histórico da educação brasileira, em que, se discute a atuação dos pedagogos na educação musical, acredito que esta pesquisa possa contribuir, de maneira significativa, para o enriquecimento desse debate. Como objetivo principal dessa pesquisa, pretendo **investigar o desenvolvimento do gesto musical dos bebês, a partir da organização do espaço educativo musical, tendo a música corporal como atividade-guia.**

Esse trabalho será composto de quatro capítulos, nos quais desenvolveremos um aprofundamento acerca dessa intencionalidade. Teremos assim, nos capítulos um e dois, um mergulho na literatura, buscando referências que possam orientar uma prática educativa com bebês de zero a três anos, voltada para a **educação do gesto musical.**

No primeiro capítulo abordamos a constituição humana, a partir da concepção buscando elementos que possam balizar nosso estudo. Nesse contexto, nos interessou, em primeira instância, entender o desenvolvimento do sistema nervoso e a formação sensitiva do bebê ainda no ventre. Precisamos conhecer também, como é esse ambiente intrauterino, o que acontece nele durante a formação do corpo do bebê? Quais são suas experiências, seus comportamentos, suas manifestações de movimentos, como é esse ser imerso no universo aquático do ventre de sua mãe?

No segundo capítulo, damos continuidade à nossa investigação, dessa vez, almejando alcançar aspectos do bebê recém-nascido. Como é sua chegada ao mundo dos seres humanos? Como estará preparado o seu corpo para emergir do ventre materno, mundo aquático, e mergulhar no espaço aéreo? Como acontece seu desenvolvimento a partir de sua relação com meio social? Em suma, quais aspectos desse desenvolvimento nos permitem nortear nosso estudo?

No terceiro capítulo trouxemos o desenvolvimento do caminho metodológico em que descrevemos as estratégias e os instrumentos utilizados durante o processo de investigação.

No capítulo quatro abordamos o desenvolvimento do gesto musical dos bebês, a partir da organização do espaço educativo musical, tendo a música corporal como atividade-guia. Nele

trouxemos os resultados do campo de pesquisa, num diálogo com a base teórica que fundamentou nossas análises e sínteses.

I - PRIMÍCIAS

Este primeiro capítulo tem a função de situar a noção de bebê, a sua concepção nos dias atuais, na cultura ocidental, brasileira e como esse bebê de caráter biológico se configura entre nós, um biológico que se dá no cultural. Vamos trazer o nascimento da vida humana e seu desenvolvimento intrauterino, incluindo a formação do sistema nervoso, a relação pré-natal mãe e bebê, até chegar ao seu nascimento. E, ao longo do texto, vamos perceber que não há como estudarmos sua base biológica separada do bebê cultural, pois eles caminham juntos.

Nossa pesquisa **Batuca Bebê – A educação do gesto musical** propõe uma viagem investigatória da música como atividade humana, tendo o bebê e suas possíveis manifestações musicais vivenciados por seus próprios corpos, como foco principal de estudo. Buscamos assim, um mergulho em suas expressões, percepções, manipulações, criações, nas trocas sociais, entendendo o seu corpo como uma totalidade.

Esse mergulho em busca das **expressões** do bebê com foco em sua musicalidade envolve duas ideias, o **toque** na pele e o **toque** com intencionalidade musical. O toque no próprio corpo compreende o descortinar-se a si mesmo pela relação com o outro, especialmente, a mãe desde o ventre. O toque com intencionalidade musical compreende a descoberta de um caminho para a expressão musical a partir das possibilidades sonoras do próprio corpo. Nessa perspectiva buscamos compreender esse processo partindo da concepção ao nascimento e, do nascimento até aos três anos de idade.

Em nossas pesquisas não encontramos estudos que abordassem o enfoque que constitui o desenvolvimento da musicalidade, a partir do corpo do bebê, numa ação educativa, sendo o seu contexto histórico-cultural, elemento fundamental para a apropriação da música enquanto atividade humana.

No campo da educação musical, Jaber (2013), nos traz uma dissertação de mestrado acerca do bebê, a partir do período intrauterino até os dois anos de idade, com base numa revisão da literatura científica. O objetivo do estudo foi investigar o modo como o estímulo sonoro-musical é percebido e estruturado pelo bebê buscando representar uma fundamentação necessária para o desenvolvimento de um futuro programa de estimulação musical para essa fase, sem contudo aprofundar em seu desenvolvimento histórico-cultural.

Diante da escassez de estudos do bebê na área da educação, visitamos pensadores, pesquisadores como Alessandra Piontelli (1995), Eduardo Sá (2003), John Medina (2013), Vitor da Fonseca (1998), Mauro Vecchiato (2003), Le Boulch (1982), Cintia Rodriguez (2009), Ashley Montagu (1988), Maira Jaber (2013), Murray Schafer (2001), entre outros, que nos trouxeram fundamentos com base na embriologia, na psicomotricidade, na psicologia, na biologia, na

neurologia, na medicina e na música, com a finalidade de encontrarmos a partir deles, um farol para a educação musical na primeira infância.

Estes foram os autores que nos permitiram um diálogo para compreendermos o nosso objeto de pesquisa, pois, na intencionalidade de construir uma investigação que trate do corpo musical do bebê como uma totalidade, foi necessário reunir diferentes áreas de estudos para fazermos uma breve síntese de um assunto tão vasto e rico de informações. Pois o bebê não é só biológico, psicológico, neurológico, motor, mas também, histórico e cultural.

O corpo da criança cresce e se desenvolve à medida que começa o convívio no mundo dos seres humanos, dando início à sua inscrição histórico-cultural. Segundo Fonseca (1998), o biológico não se opõe às relações sociais, mas, subsistem em uma unidade dialética.

O homem é antes de mais nada um ser vivo, isto é, um ser cuja existência jamais pode transcender sem a ineliminável base biológica. De forma alguma pretendemos argumentar que a vida humana ou o processo de conhecimento se realizem de forma absolutamente independente dos processos naturais. Entretanto, o reconhecimento da ineliminável relação entre natureza e sociedade, como princípio ontológico fundamental, deve ser acompanhado de igual reconhecimento da existência de um salto na passagem da evolução da vida sobre a face da Terra, como história da natureza orgânica, para a história social. Esse salto não estabelece uma ruptura total, mas configura o início de uma esfera ontológica qualitativamente nova, a da realidade humana, como realidade sociohistórica (DUARTE, 2000, p. 116 - 117).

A gênese da vida como realidade histórico-cultural da condição humana se dá a partir da fecundação do óvulo pelo espermatozoide. No útero, uma vez fecundado, este encontrará todas as condições materiais biologicamente disponíveis pela natureza para o seu desenvolvimento. A partir desse lapso de tempo, em que ocorre a fecundação, temos no útero o reflexo do que a humanidade precisa para existir. No espaço intrauterino, encontramos essa unidade dialética, a vida que pulsa e que se relaciona na tríade bebê, mãe e cultura.

[...] o primeiro pressuposto de toda a existência humana e de toda a história é que os homens devem estar em condições de viver para poder “fazer história”. Mas, para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação dessas necessidades, a produção da própria vida material, e de fato este é um ato histórico, uma condição fundamental de toda a história, que ainda hoje, como há milhares de anos, deve ser cumprido todos os dias e todas as horas, simplesmente para manter os seres humanos vivos. [...] O segundo ponto é que, satisfeita essa primeira necessidade, a ação de satisfazê-la e o instrumento de satisfação já adquirido conduzem a novas necessidades – e esta produção de novas necessidades é o primeiro ato histórico (DUARTE, 2000, p. 117).

No ventre, a partir da satisfação de todas as necessidades biológicas que também, são materiais, dito anteriormente, que são vitais para o bebê, dá-se início à caminhada humana rumo à sua existência. Nessa perspectiva, **o primeiro ato histórico inicia-se ainda no útero**. Em outras palavras, a fecundação é o primeiro e indispensável passo para constituição histórico-cultural do ser humano.

O processo que vai da concepção ao nascimento de um bebê merece um olhar aprofundado. Pois o início da vida é algo complexo e fascinante, muito embora em nossa sociedade esse ato pareça ser cristalizado¹, como se fosse algo corriqueiro e banal. O aprofundamento do conhecimento nessa área revela algo cientificamente divino.

Medina (2013), quando fala sobre o início da vida, no momento em que o óvulo e o espermatozoide se tornam uma única célula, após a fecundação, trata deste fenômeno, como algo que deve ser contemplado, pois, tudo começa muito menor do que o ponto que encerra esta frase.

A mera existência dessa célula deveria ser o maior assombro da Terra. As pessoas deveriam andar o dia inteiro, enquanto estivessem acordadas, conversando, maravilhadas, sobre o assunto fantástico: essa célula única (MEDINA, 2013 p.36).

Segundo Fonseca (1998), essa célula única e inicial que tem um tamanho igual ao da cabeça de um alfinete, que mede cerca de dois décimos de milímetro e pesa seis décimos de miligrama, passa a se multiplicar de tal forma permitindo assim o desenvolvimento da estrutura humana com seus órgãos internos, seu sistema nervoso central, o cérebro, os músculos, os órgãos dos sentidos, as camadas de células responsáveis pela formação por grande parte do corpo (MEDINA 2013), temos enfim, o ser humano. E, quando o bebê nasce ele mede em torno de 50 cm, pesa 3 kg e com perímetro cefálico de 35 cm. É sobre esse instigante desenvolvimento que vamos falar agora.

O estudo da vida do bebê no ventre e também, depois do seu nascimento é algo relativamente novo. Os bebês foram, ao longo da história da Humanidade, profundamente ignorados, tendo sido uma descoberta estranhamente recente (SÁ, 2003).

A vida fetal, em função da sua natureza abrigada, era comumente considerada como um mundo totalmente à parte – como se a vida realmente apenas começasse no ato do nascimento, se não muito depois (o feto, neste caso, era visto como uma completa tábula rasa lockiana) (PIONTELLI, 1995 p. 21).

¹ Entende-se por cristalizado processos psíquicos fossilizados ou mecanizados. Eles são processos que, pelo seu amplo funcionamento, foram repetidos milhões de vezes e se automatizaram, perdendo seu aspecto primitivo (PEDERIVA e TUNES, 2013, p.27).

Essa natureza abrigada do feto constituiu no campo da ciência, ao longo da história, um grande desafio difícil de ser superado. Segundo Reis (2003), a vida fetal e o que se passa durante o período intrauterino estabelecem questões que sempre fascinaram e intrigaram o Homem.

Hipócrates, 6 séculos antes de Cristo, terá sido o primeiro a referir a existência de atividade no feto perto do nascimento. Porém, só muito mais tarde, durante o século XIX, é que apareceram as primeiras obras dedicadas às diversas atividades e suas características; Preyer e Ahlfed salientaram-se, nesta época, como os autores mais importantes, apesar de muitas das suas descobertas terem sido invalidadas ou corrigidas posteriormente [...]. Os erros desses autores são indissociáveis dos métodos que utilizavam, e não é demais referir que a ecografia, primeiro, e o ultrassom depois, são técnicas muito recentes (REIS, 2003, p. 67).

Segundo Piontelli (1995), o método mais sofisticado na observação da vida fetal, nos finais do século XIX, era a apalpação direta da parede abdominal da mãe, muitas vezes acompanhada do uso do estetoscópio.

Por um lado, tinha-se a possibilidade de depender da apalpação direta dos movimentos da parede abdominal da mãe comumente acompanhada de auscultação pelo estetoscópio. Especialmente importantes e incrivelmente “modernas”, foram as observações de Preyer. Já em 1885, escreveu o livro clássico *Spezielle Physiologie des Embryos* que os movimentos fetais começavam provavelmente muito antes da 12ª semana de gestação, e considerava que a motilidade fetal era gerada espontaneamente e não uma mera resposta a estímulos externos. Ele acreditava que os movimentos que são vistos no recém-nascido eram semelhantes aos do feto, e reconheceu a anormalidade e o excesso de movimentos nos fetos deformados. Ele também descreveu a ingestão do líquido amniótico pelo feto. Tudo isso viria a ser confirmado pelo advento do ultra-som, como por exemplo o início da motilidade espontânea a ser observado com sete semanas e meia pós-menstruais [...], e os movimentos de sucção e de deglutição que puderam agora ser visualizados com clareza (PIONTELLI, 1995, p. 40).

Piontelli (1995), destaca que embora houvesse algumas intuições, a impossibilidade de verificação de tais estudos permitiu apenas uma estimativa grosseira acerca da quantidade de movimentos perceptíveis durante os estágios finais da gravidez. No século posterior, os estudos começam aprofundar-se gerando novas linhas de pesquisa.

Já no século XX, Minkowski [...] estudou os mesmos aspectos da vida intrauterina através da observação de fetos abortados não viáveis. Os seus trabalhos corroboraram as conclusões anteriores, ao mesmo tempo que fizeram emergir algumas interrogações sobre a ética de determinadas investigações nomeadamente quando estava em causa o sofrimento fetal (REIS, 2003 p. 68).

Segundo Piontelli (1995), os pesquisadores Hooker e Humphrey continuaram nesta mesma linha de pesquisa e examinaram em detalhes, movimentos induzidos, ou seja, pela estimulação externa. Embora os estudos avançassem nesse sentido, as condições críticas dos fetos observados colocaram em xeque as formulações de princípios referentes à condição fisiológica destes.

O mesmo se aplicava a muitos estudos pioneiros com animais inferiores [...] com a evidente dificuldade adicional de serem informações sobre espécies diferentes. Além do mais, o interesse na origem dos reflexos e do desenvolvimento neuromuscular estimulou estas pesquisas. Embora seus estudos fossem muito meticulosos, estes autores eram de opinião que os reflexos representavam as funções neurais mais precoces do feto, e que os movimentos fetais eram somente induzidos pela estimulação externa (PIONTELLI, 1995, p. 41).

Para essa autora, com o advento do ultrassom, muitos movimentos espontâneos, foram visualizados somente mais tarde. E foi então, observada sua concomitância com padrões de movimentos induzidos por estimulação. Isso permitiu constatar que a motilidade fetal é gerada endogenamente, de dentro para fora, e não é uma resposta à estimulação externa.

Em nosso estudo, esse dado é fundamental, pois, aponta para a gênese do movimento humano ainda no útero. Uma vez que, toda expressão musical é essencialmente corporal (PEDERIVA, 2016), o conhecimento da origem do movimento humano, em suas peculiaridades, estabelece pilares para o aprofundamento de nossa pesquisa.

Ainda nesse sentido, Piontelli (1995), traz os estudos de Gesell (1945) e Saint-Anne Dargassies (1966), acerca da motilidade fetal investigada em bebês prematuros:

Gesell observou que o “bebê fetal” permanecia “fiel à sua fetalidade” mesmo que nascido antes do tempo, e Saint-Anne Dargassies observou que a maturidade neurológica estava ligada principalmente com a idade gestacional e não com o peso (PIONTELLI, 1995, p. 41).

Assim, os estudos nessa área, foram se desenvolvendo e, então, surgiram outras abordagens a respeito de movimentos fetais, como por exemplo, depoimentos de mães a respeito de suas sensações.

[...] Walters (1964), e Edwards e Edwards (1970) e Sadowsky (1979), ambos referidos por Piontelli (1995), utilizaram outro método de estudo; baseando-se nos relatos das mães acerca das sensações que tinham dos movimentos fetais, constataram que a percepção dos primeiros movimentos do feto surge por volta da 16ª semana de gestação e que esse fato é associado ao seu bem-estar; a ausência de movimentos, pelo contrário, é encarada pelas mães como um sinal de alarme e de sofrimento (REIS, 2003, p. 68).

Para Reis (2003), embora estes trabalhos constituem-se relevantes para o campo científico acerca da vida fetal, abrindo horizontes para novas pesquisas, não deixa de ser verdade que as técnicas utilizadas eram bastante subjetivas e imprecisas, principalmente, por não serem aplicáveis às primeiras semanas de gestação.

A perspectiva do olhar científico ampliou-se significativamente a partir das evoluções tecnológicas pelo advento do ultrassom que revolucionou o estudo da motilidade e da vida fetal, uma vez que permitiu a observação do feto não perturbado, sem estimulação externa, dentro de seu ambiente natural (PIONTELLI, 1995).

A descoberta do ultra-som e a possibilidade de empregar este método na observação da vida intra-uterina, constituiu um passo gigantesco que expandiu este novo campo de investigação, ainda pouco explorado. As capacidades do feto, as suas competências e sensorialidade, a relação deste com a mãe e o ambiente externo mais próximo, as continuidades e descontinuidades entre a vida intra-uterina e extra-uterina e os processos que estão na base da vida psíquica constituem algumas das mais recentes áreas de estudo que fascinam e intrigam a comunidade científica (REIS, 2003, p.68).

As primeiras observações ultrassonográficas foram descritas pela primeira vez em 1971 por Reinold, de acordo com Piontelli (1995), que observou os movimentos fetais entre a 8ª e 16ª semana de idade pós-menstrual.

Reinold classificou os movimentos fetais em 2 grupos: (1) movimentos fortes envolvendo o corpo todo, e (2) movimentos lentos limitados a partes do corpo do feto. Classificação semelhante foi feita por Juppila em 1976. Neste meio tempo, avanços tecnológicos trouxeram imagens cada vez mais claras e mais detalhadas. Em 1980, Van Fongen e Goudie descreveram um estudo mais detalhado sobre a progressão de movimentos entre a 7ª e a 12ª semana. Uma classificação de padrões de movimento individual foi primeiramente desenvolvida por Birnholz et al. (1978) e subsequente por Ianniruberto e Tajani (1981) e por de Vries et al. (1982). Outros autores (Manning et al., 1979; Roberts et al., 1979; Patrick et al., 1980, 1982; Rayburn, 1980; Visser et al., 1982) se concentraram no estudo do movimento durante os estágios mais tardios da gravidez (PIONTELLI, 1995, p. 42).

Segundo Reis (2003), o interesse cada vez maior pelo que acontece no período anterior ao nascimento, levou ao aparecimento e a adaptação de diversas técnicas de estudo da vida intrauterina. Partindo dos métodos imprecisos utilizados até o meio do século passado que não permitiam desvendar os mistérios que envolviam a vida fetal durante a gravidez, foram buscadas

novas formas de obter informações, que geraram avanços tecnológicos destacados nos estudos a partir do uso da ecografia e do ultrassom.

Nos anos 80, a investigação da vida intrauterina tornou-se possível com o aperfeiçoamento da ultrassonografia fetal. Segundo Arias et al. (2010), o início da década de 90 foi marcado, principalmente entre os grupos liderados por cirurgiões pediátricos, dando início aos estudos em humanos.

O estudo da atividade fetal por meio da ultrassonografia considerando as quatro dimensões, quais sejam, a altura, a largura, a profundidade e contando o tempo como a quarta dimensão, forneceu uma nova ferramenta para a observação da diferenciação do movimento, proporcionou a visualização simultânea de todas as quatro extremidades e permitiu o reconhecimento de movimentos isolado e delicados do braço e sua direção. Esse conhecimento trouxe avanços na relativa inexplorada área do comportamento fetal bem como a mensuração do desenvolvimento neurológico (ARIAS et al., 2010, p. 3).

Essa evolução tecnológica possibilita, atualmente, que alguns tipos de estudos sejam definidos buscando a compreensão mais aprofundada em diferentes áreas da vida intrauterina, a partir de diferentes técnicas. Reis (2003), destacou dois grandes grupos de estudos nessa área, o estudo experimental e o estudo observacional.

Um primeiro grande grupo de estudos diz respeito à investigação de determinadas capacidades do feto ou de algum aspecto da sua vida. Habitualmente estes trabalhos visam um tema bastante específico, definido *a priori*, como por exemplo a motilidade, o comportamento ou a sensorialidade (REIS, 2003, p. 69). [...]

Um segundo tipo de estudo sobre a vida fetal são os chamados estudos observacionais, em especial aqueles que se baseiam nos trabalhos de Esther Bick de 1968 e 1964 (REIS, 2003, p. 79).

Com base nesses dois grandes grupos de estudos, buscamos na literatura aprofundar nosso embasamento teórico acerca da vida fetal com a intencionalidade de estabelecermos pilares que possam nortear nossa pesquisa. Em outras palavras, o que esses estudos trazem de relevância sobre o desenvolvimento fetal que possam contribuir para nossa investigação? Sigamos, pois, no aprofundamento dessa questão.

1.1 - O SOM DAS MUITAS ÁGUAS

A ideia de bebê está ligada à noção de ser humano desde o ventre. A formação do zigoto começa na concepção, com a multiplicação das células, origina-se o embrião compreendendo o período da segunda até o final da oitava semana. Já o feto, inicia o seu período, a partir da nona semana até o nascimento. É um ser que nasce de uma fecundação e que é gestado no útero e, nesse momento, nós vamos partir desse organismo de base biológica para explicar como este é gerado.

O nascimento da vida humana dá-se a partir do momento em que duas células sexuais incompletas – o óvulo da mãe e o espermatozoide do pai – se juntam numa célula, denominada zigoto, contendo a informação genética que determinará o crescimento pré-natal, bem como todo o crescimento morfológico que se prolongará preferencialmente até por volta dos 15-16 anos de idade (FONSECA, 1998, p. 125).

Nas primeiras semanas, desde a fertilização, o óvulo fecundado, percorre até o útero, e as células do zigoto, célula resultante da fecundação do gameta masculino (espermatozoide) e o gameta feminino (óvulo), se dividem em duas partes, uma será responsável pela formação do bebê e a outra, pela formação da placenta.

Durante as primeiras semanas de gravidez, surgem os enjoos, o sono incontrolável, tonturas, dores lombares, cólicas e atraso no ciclo menstrual, lembrando que esse processo não é igual para todas as mulheres. Enquanto a mulher sofre o impacto das primeiras transformações que se revelam em diferentes sintomas, em seu ventre, as células do embrião, trabalham ativamente, atingindo os milhares. Segundo Medina (2013), essas células vão se multiplicando, e são mais de oito mil células por segundo, ritmo que ele manterá por semanas a fio, assim, construindo a estrutura da base do ser humano.

Na primeira fase do período pré-embrionário que vai da concepção ao primeiro mês de gestação, podemos perceber que o embrião já apresenta toda uma estrutura de um ser humano, em que a formação do sistema nervoso está estabelecido sendo possível distinguir a boca, a face e a faringe. Os membros superiores e inferiores começam a sobressair. Com base nos estudos de Fonseca (1998), elaboramos um quadro síntese do desenvolvimento do embrião nas suas primeiras semanas.

Quadro 1- Período pré-embriônico

1ª SEMANA	2ª SEMANA	3ª SEMANA	4ª SEMANA
Inicia o ciclo vital a partir da fecundação. O zigoto (ovo fecundado) vai se tornar um ser humano.	O embrião tem uma forma de um disco redondo e mede 0,02 milímetros de diâmetro e, já começa a receber elementos nutritivos dos vasos sanguíneos. Daí a interrupção do ciclo menstrual.	O embrião já apresenta um corpo em forma de C com cabeça, tronco e cordão umbilical.	O embrião apresenta uma cabeça diferenciada, o esboço das mãos, e começa a surgir o saco vitelino. A placenta assume sua função de absorção de alimentos.

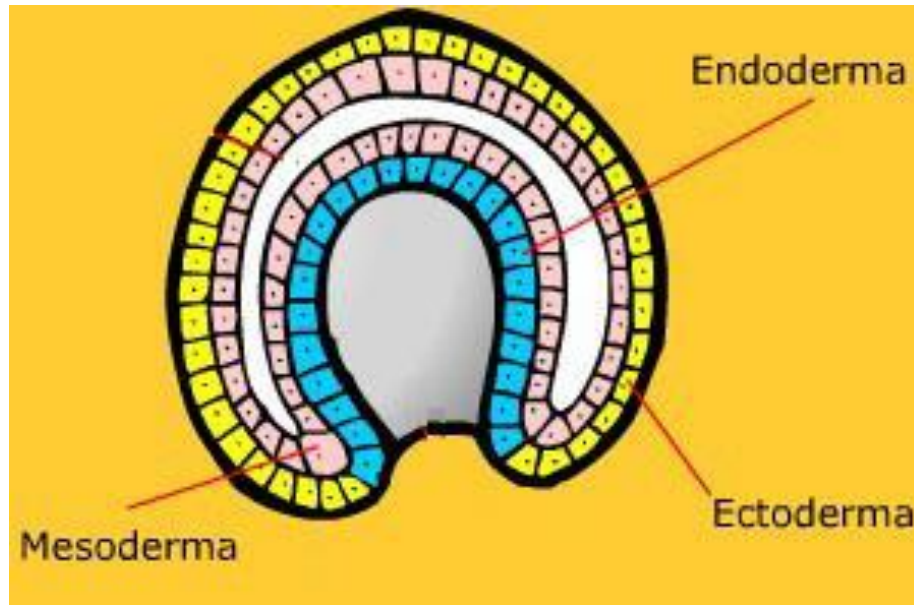
FONTE: Elaborado pela pesquisadora

De acordo com Fonseca (1998, p. 130 - 131), no final da quarta semana de gestação, o embrião possui três camadas de células em especialização:

- 1- *Camada externa – ectoderme* – que formará a pele, os pelos, as glândulas sebáceas e sudoríparas, o sistema nervoso periférico, o sistema nervoso central, o esmalte dentário, a retina, a córnea, o cristalino, o nervo ótico, a hipófise, etc.
- 2- *Camada intermediária – mesoderme* – que formará músculos, ossos, coluna vertebral, veias, artérias, órgãos genitais, tecido conjuntivo, córtex supra-renal, rins, miocárdio, gânglios linfáticos, baço, sangue, etc.
- 3- *Camada interna – endoderme* – que formará o epitélio do tubo digestivo, (exceto boca e ânus, epitélio respiratório traquéia, brônquios e alvéolos), trompa de Eustáquio, bexiga, tireóide, timo, etc.

A seguir temos a figura 1 representando as camadas de células em especialização:

Figura 1- Camadas de células em especialização



Disponível em:

https://www.google.com.br/search?q=camadas+de+c%C3%A9lulas+em+especializa%C3%A7%C3%A3o&rlz=1C1AVSA_enBR668BR668&espv=2&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwj1stTh0dHSAhVEHpAKHFQPCuMQ_AUICCgD&biw=1600&bih=794#imgdii=2kPFOFiASswWNM:&imgrc=2vtrXhk9U2P6-M:

Por sua vez, Gallahue e Ozmun (2003), apresentam o desenvolvimento das camadas celulares a partir de sistemas, aqui representadas no quadro 2.

Quadro 2- Sistemas que se desenvolvem a partir de três camadas

Camada	Sistema
Endoderme (camada interna)	Sistema digestivo Sistema respiratório Sistema glandular
Mesoderma (camada medial)	Sistema muscular Sistema esquelético Sistema circulatório Sistema reprodutivo
Ectoderme (cobertura externa)	Sistema nervoso central Órgãos sensoriais terminais Sistema nervoso periférico Pele, cabelo, unhas

Montagu (1988), afirma que, tanto a pele quanto o sistema nervoso originam-se da mais externa das três camadas de células embriônicas, a ectoderme.

A ectoderme constitui uma superfície geral que envolve todo o corpo embriônico. A ectoderme também se diferencia em cabelo, dentes e nos órgãos dos sentidos do olfato, paladar, audição, visão e tato, ou seja, em tudo que acontece fora do organismo. O sistema nervoso central, cuja função principal é manter o organismo informado do que está se passando fora dele, desenvolve-se como a porção da superfície geral do corpo embriônico que se vira para dentro. O restante do revestimento de superfície, após a diferenciação do cérebro, da medula espinhal e de todas as demais partes do sistema nervoso central, torna-se pele e seus derivados: pêlos, unhas e dentes. Portanto, **o sistema nervoso é uma parte escondida da pele ou, ao contrário, a pele pode ser considerada como a porção exposta do sistema nervoso** (MONTAGU, 1988, p. 22 – 23, grifo nosso).

Para Montagu (1988), essa perspectiva estabelece uma compreensão da pele como sistema nervoso externo, como um sistema orgânico que, desde suas primeiras diferenciações, permanece em íntima conexão com o sistema nervoso central ou interno.

Na qualidade de órgão do sentido mais antigo e extenso do corpo, a pele permite que o organismo aprenda o que é seu ambiente (negrito nosso). A pele e todas as suas partes diferenciadas é o meio pelo qual o mundo externo é percebido. O rosto e a mão como “órgão dos sentidos” não só transmitem ao cérebro informações sobre o meio ambiente, como também, lhe passam determinadas informações relativas ao “sistema nervoso interior” (MONTAGU, 1988, p. 23, grifo nosso).

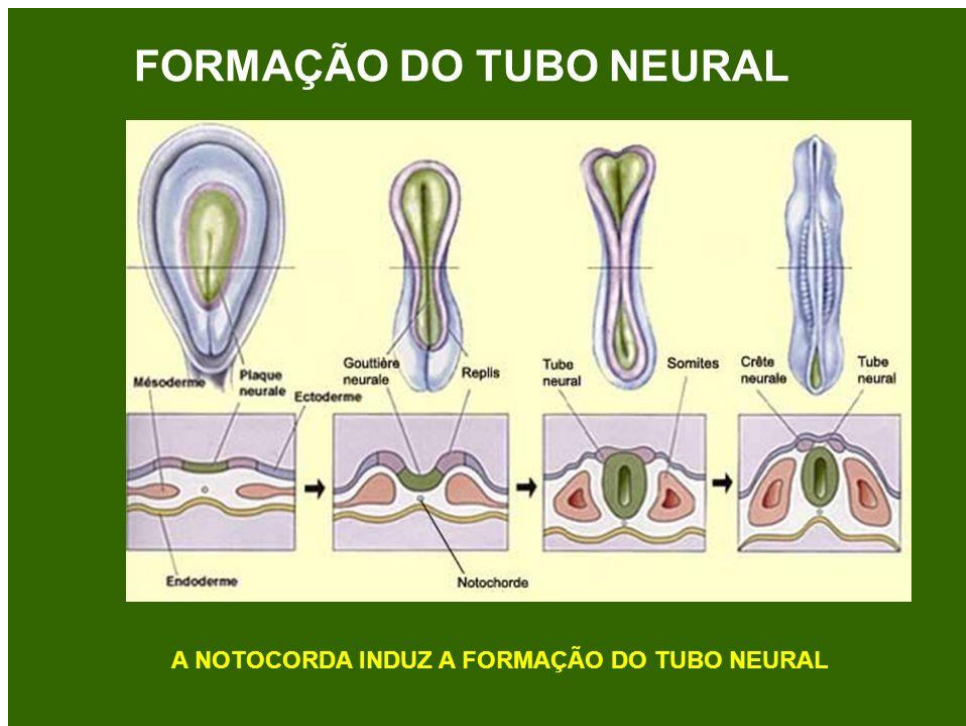
Para o nosso estudo, esse entendimento da pele como sistema nervoso externo, conceito trazido por Montagu, é de extrema relevância, uma vez que nos revela um importante pilar conceitual que se estabelece logo no primeiro mês de vida intrauterina.

Nesse primeiro mês de gestação, além da formação das camadas de células, segundo Gallahue e Ozmun (2003), o embrião possui cerca de ¼ de polegada (6 mm) de comprimento e pesa cerca de 28 g.

O embrião possui sistema circulatório rudimentar, o coração começa a bater e o crescimento acelera-se. O organismo cresce cerca de ¼ de polegada (6 mm) a cada semana. No final do segundo mês o embrião tem cerca de 1 ½ polegada (4 cm) de comprimento. Rosto, pescoço, dedos das mãos e dedos dos pés tem perfis mais desenvolvidos e o embrião começa a assumir aparência mais humana. Os botões dos membros se alongam, os músculos aumentam e os órgãos sexuais começam a se formar. O desenvolvimento cerebral é rápido e a cabeça é muito grande em comparação com o resto do corpo. O embrião está agora firmemente implantado na parede uterina e recebendo nutrientes através da placenta e do cordão umbilical. Isto marca o final do período embriônico e o início do período fetal da vida pré-natal (GALLAHUE, OZMUN, 2003, p. 157).

Na fase embrionária, o sistema nervoso, também, está previamente estabelecido e o tubo neural constitui uma das primeiras estruturas a ser formada que, por sua vez, se tornará o cérebro e a coluna. No final da terceira semana, essa estrutura estará completamente fechada dando início à formação do cérebro. Para Fonseca (1998), a ontogênese do sistema nervoso central é dependente da formação inicial do tubo neural (figura 2).

Figura 2 - Formação do tubo neural



Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=forma%C3%A7%C3%A3o+do+tubo+neural&rlz>

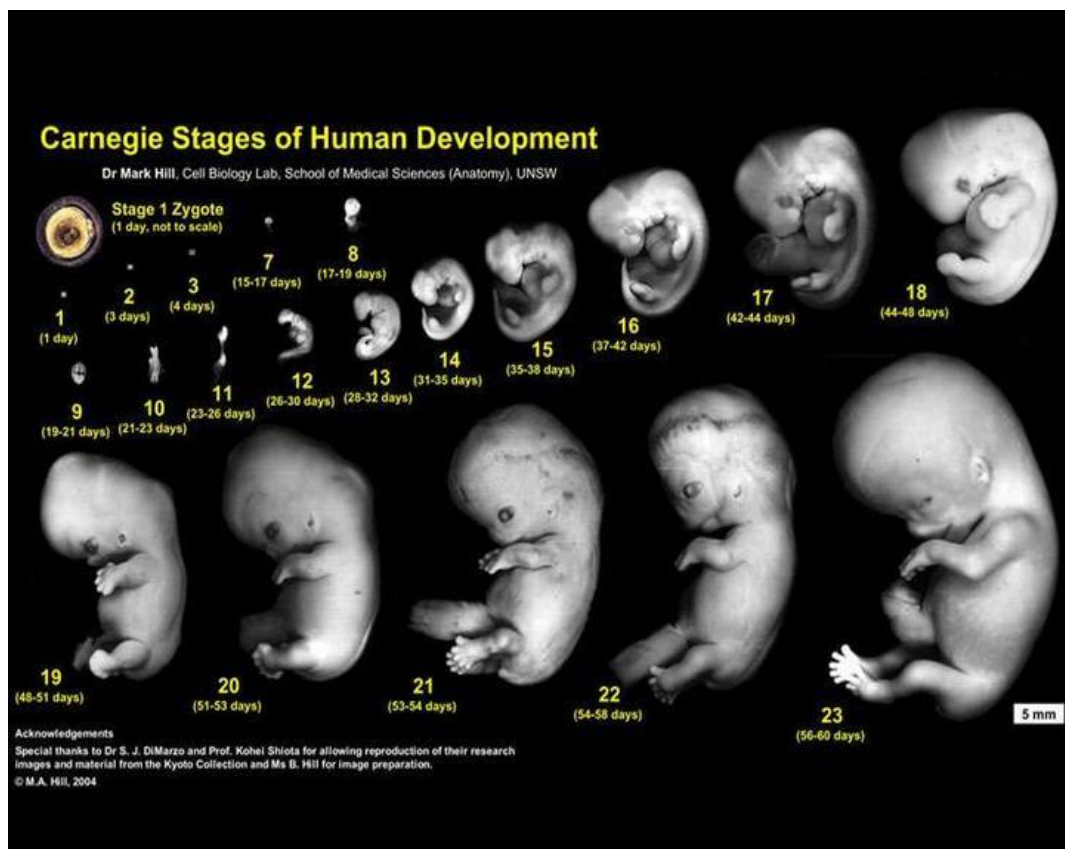
Para Medina (2013), os aglomerados da ponta do tubo neural do embrião se transformarão no cérebro, uma estrutura maciça, composta de uma delicada rede de células que emitem faíscas de eletricidade. Esse fenômeno acontece entre o quarto e o quinto mês de gestação, quando o cérebro do bebê se conecta com o resto do corpo através dos nervos que passam pelo tronco encefálico, chegando até à coluna. E, assim, o desenvolvimento sensorial acelera com a produção de neurônios, células responsáveis pelas funções básicas do ser humano. Os neurônios sensitivos se conectam com os órgãos dos sentidos já formados, e terão a função de conduzir o impulso dos estímulos sensoriais até o sistema nervoso central (SNC). Esse fenômeno, chamado sinaptogênese, é quando os neurônios migram para a região que acabam considerando como a sua casa e começam a se conectar (MEDINA, 2013). O embrião já assume essa estrutura na quarta semana de gestação.

Segundo Montagu (1988), quando o embrião tem menos de seis semanas de vida, e menos de 2,5 cm de comprimento da cabeça e tronco a sua pele já apresenta um desenvolvimento significativo.

O sentido mais intimamente associado à pele, o tato, é o primeiro a desenvolver-se no embrião humano. [...] quando ainda tem menos de seis semanas de vida, um leve acariciar do lábio superior, ou das abas do nariz, fazem o pescoço se curvar e o tronco se afastar da fonte da estimulação. Nesse estágio de seu desenvolvimento, o embrião ainda não tem olhos ou orelhas. Contudo, sua pele já está altamente desenvolvida, embora de modo algum num nível comparável ao seu ulterior desenvolvimento (MONTAGU, 1988, p. 22).

Para nosso estudo, a formação da pele, no período embrionário, constituindo-se, ainda, como o mais extenso órgão dos sentidos do corpo humano, estabelece-nos um elemento importante em nossas investigações. Com base em Montagu (1988), **o sistema tátil é o primeiro sistema sensorial a tornar-se funcional em todas as espécies até o momento pesquisadas – humana, animal e aves.** A figura abaixo, nos traz o desenvolvimento embrionário humano da concepção até o final da oitava semana.

Imagem 1 - Desenvolvimento embrionário humano



Ao percorrermos o estudo do processo de formação do embrião, encontramos neste informações e conteúdos importantes para nortearmos nossa pesquisa. Ainda nas primeiras oito semanas após a fecundação, temos um campo vastíssimo de possibilidades a serem exploradas, principalmente, no que concerne ao desenvolvimento musical do bebê.

É imperativo que consideremos a importância de estudos relativos à vida humana nessa fase, não somente nas áreas da psicologia, neurologia, embriologia, neurobiologia, mas, especificamente no campo da educação musical e fundamentalmente, considerarmos aspectos ligados ao desenvolvimento da musicalidade do bebê. Isso porque, nele encontramos um ser em pleno processo de desenvolvimento e simultaneamente em pleno processo de experiências sensitivas, já a partir da formação do sistema nervoso central e, concomitantemente da pele.

Sendo assim, é necessário voltarmos o nosso olhar para o ventre, meio ambiente em que se dá esse intrigante processo que inaugura a vida humana, passando da fase embrionária para a fase fetal. Os estudos sobre a percepção do útero no período da gravidez mudou radicalmente a partir das evoluções do ultrassom e da ecografia, como vimos anteriormente. Esses aparatos tecnológicos contribuíram, significativamente, para novas descobertas possibilitando um aprofundamento acerca dos eventos que envolvem esse processo.

Numerosos e variados estudos empíricos vieram revolucionar a visão tradicional e largamente difundida do meio ambiente intrauterino como sendo um lugar quente, escuro e silencioso, isolado do mundo externo e protegido das interferências de praticamente qualquer estimulação, e a ideia decorrente de constância, homogeneidade, conforto e segurança. Sabemos agora que o mundo intrauterino, longe de ser um universo estático, é sujeito a mudanças e pode apresentar inúmeras variações individuais mesmo dentro de seus constantes componentes principais: a placenta, o cordão umbilical e as membranas extraembrionárias. São também inúmeras as variações individuais que podemos encontrar em cada gravidez em si (PIONTELLI, 1995, p. 49).

Temos assim, a partir da evolução tecnológica, uma percepção do universo intrauterino que possibilita um entendimento de um meio ambiente dinâmico e repleto de acontecimentos que, por sua vez, constitui um nascedouro de experiências sensitivas e de manifestações corporais reflexas possíveis de serem captadas no campo científico.

No final do segundo mês, todas as estruturas que constituirão o recém-nascido, já se encontram “desenhadas” no embrião sete meses antes de seu nascimento (FONSECA, 1998). A partir da nona semana de gestação, inicia-se o período fetal.

O período do feto começa por volta do terceiro mês e continua até o parto. No terceiro mês ele continua a crescer rapidamente e, ao final desse período, já mede cerca de oito cm de comprimento. A diferenciação sexual continua,

saliências para os dentes surgem, o estômago e os rins começam a funcionar e as cordas vocais aparecem. No início do terceiro mês, as ações reflexas são sentidas [...]. O feto abre e fecha a boca, engole, cerra os punhos e pode até sugar o polegar reflexivamente (GALLAHUE; OZMUN, 2003, p. 157).

Como já vimos anteriormente é importante enfatizar que o estudo do bebê intrauterino é um fenômeno recente, isso porque, somente há poucas décadas os cientistas tiveram acesso a uma perspectiva do útero mais acurada. Esses avanços quebraram os parâmetros que consideravam suas funções sensoriais como que, praticamente adormecidas, senão completamente inexistentes.

O famoso médico Bichat, ao escrever a respeito do feto, na virada do século, descreveu-o como vivendo num mundo totalmente desprovido de qualquer estimulação. Em 1882, Preyer considerou que o feto recebia algum tipo de estimulação mínima em um ambiente de resto um tanto recluso. Quarenta anos mais tarde esta perspectiva foi completamente revertida. O fisiólogo Feldman escrevendo em 1920, sustentou que todos os sentidos do feto, com exceção da visão, estavam sujeitos à estimulação *in útero*. No entanto, até a década de 70, muitos cientistas respeitáveis continuavam acreditando que o feto somente podia ser alcançado por estimulações táteis (PIONTELLI, 1995 p. 46 - 47).

Para essa autora, a partir dos anos 70, com o advento do ultrassom, houve uma revolução sobre o estudo da motilidade e da vida fetal, uma vez que permitiu a observação do feto, dentro de seu ambiente natural. Fonseca (1998), afirma que, de fato, o feto, nesse período do terceiro mês, pode realizar uma enormidade de padrões de comportamentos dentro do ambiente líquido em que se encontra e, que **movimentos motores espontâneos** como, “pontapear”, de “nadar”, de “torcer”, de “pivotar” entre outros, são característicos dessa fase.

A partir dos avanços tecnológicos, pesquisadores ao longo dos anos 80, 90 e 2000 desenvolveram estudos de classificação sistematizada e detalhada do movimento fetal. Como foco de nossa pesquisa, entendemos a importância desse conhecimento, principalmente no que concerne aos movimentos dos membros superiores, ainda no meio intrauterino, uma vez que enriquecem nossa busca da **educação do gesto musical**.

Por isso trazemos a seguir a tabela de Arias et al. (2010) que sintetiza o processo de classificação sistematizada do movimento fetal nas últimas décadas, tendo na primeira coluna os pesquisadores e a discriminação do período dos trabalhos, e na segunda coluna, o registro das descobertas relativas aos estudos realizados.

Quadro 3 - Movimentos dos membros superiores no feto humano

Características dos Movimentos Fetais	
de Vries et al., 1982; 1984; 1985	Entre a 8 ^a e 16 ^a semana de IG observados movimentos corporais gerais, movimentos isolados, assimétricos e unilaterais de extensão dos braços ou pernas; extensão dos braços acompanhada da extensão dos dedos; flexão e extensão dos dedos; contato entre as mãos e das mãos com face e boca.
Kurjak et al., 2003	Avaliados sete subtipos de movimentos das mãos em direção à cabeça (mão na cabeça, na boca, próximas à boca, na face, próximas à face, no olho e na orelha). Todos os movimentos foram observados na 13 ^a semana de gestação, com moderada flutuação na frequência.
Kurjak et al., 2004	Cinco movimentos manuais foram avaliados no feto (33 ^a a 35 ^a semanas) e no neonato (mão na cabeça, na boca, no olho, na face e na orelha). Os movimentos mais frequentes foram mão na face, no olho e na cabeça. Observaram a mesma frequência de movimento no feto e no neonato, com o mesmo repertório de movimento exceto para o reflexo de Moro, presente apenas no neonato.
Sparling et al., 1999	Observados sete movimentos (mãos na boca, próximas à boca, na face ou cabeça, no joelho ou pé, no tronco, mãos distantes do corpo no líquido amniótico e na parede uterina) ou no ar após o nascimento ou no leito. Da 32 ^a a 37 ^a semanas de IG, houve queda linear do movimento da mão na boca, na face ou cabeça e das mãos longe do corpo (no fluido). No primeiro dia de vida pós-natal, houve aumento do movimento mão-boca, mão próxima à boca e declínio do movimento da mão no joelho/pé e mão longe do corpo (no ar).
Lew et al. 1995; Blass et al., 1989; Hepper et al., 1991	Episódios de sugar a mão ou o polegar são quase universais nos fetos observados entre a 12 ^a e 15 ^a semana de IG. A sucção do polegar direito ocorreu com frequência maior (92%) que do polegar esquerdo (8%). O comportamento foi observado nas primeiras horas depois do nascimento, em 20% do tempo que os neonatos permaneceram conscientes, deitados em decúbito lateral.
McCartney et al., 1999	Observado o desenvolvimento do comportamento de lateralização em fetos humanos da 12 ^a à 27 ^a semanas de gestação, exibindo maior movimentação do membro superior direito (83,3%) que do esquerdo (16,7%), em todas as idades gestacionais, com o pico de movimento entre a 15 ^a e 18 ^a semanas, declinando rapidamente no meio da gestação.

FONTE: Arias et al. (2010)

Essa classificação nos revela aspectos singulares da atividade fetal, com foco nos membros superiores no meio intrauterino. Tais informações são importantes à nossa investigação, pois estabelecem um ponto de partida para o aprofundamento dos **movimentos** do bebê que serão, para

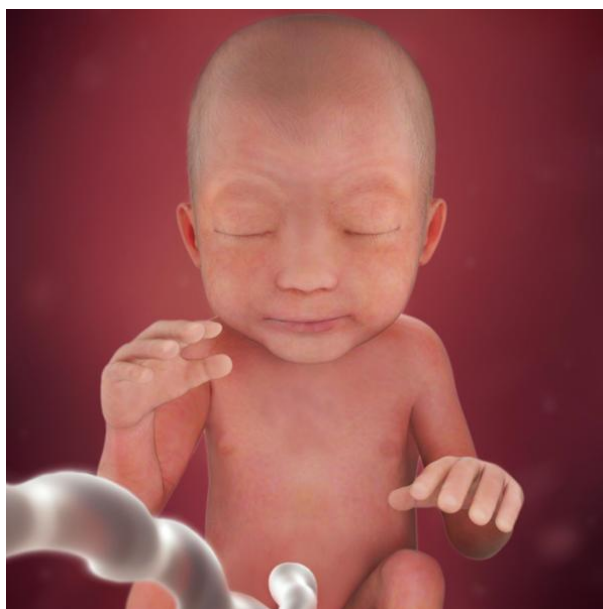
nosso estudo, mais à frente, indicadores da intencionalidade do **gesto** em direção à expressão de sua musicalidade.

Em nosso campo de estudo buscamos também, entender a atividade fetal de uma forma mais ampliada, envolvendo assim, o desenvolvimento dos sentidos humanos ao longo do período gestacional.

Pesquisa recente demonstrou que todos os sentidos humanos encontram-se operando pelo menos a partir de um determinado momento do segundo trimestre da gestação, e portanto àquela altura o feto responde aos estímulos táteis, de pressão, cinestésicos, térmicos, vestibulares, gustativos e dolorosos (PIONTELLI, 1995, p. 47).

Como síntese, a atividade fetal se expressa num conjunto de características muito diferenciadas, que segundo Sá (2003), permitem organizar uma série de experiências que sedimentam o desenvolvimento posterior. Ainda com foco de nosso objetivo de investigação, trazemos a atividade do concepto, destacando seus aspectos motores, de movimentos oculares, comportamentais e sensoriais representados nas imagens a seguir e organizados no quadro 3.

Imagem 2 - Atividade fetal 1



Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=atividade+fetal>

Imagem 3 - Atividade fetal 2



Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=atividade+fetal&rlz>

Imagem 4 - Atividade fetal 3



Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=atividade+fetal&rlz>

Quadro 4 - Atividade fetal

ATIVIDADE FETAL	CARACTERÍSTICAS	IDADE GESTACIONAL
Motora	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Movimentos apenas discerníveis: flexões da coluna com deslocamento passivo de braços e pernas. Mais tarde movimento das mãos, cara, língua e bocejos. ➤ Continuação da formação do repertório de movimentos – <i>Pattern Motori Primari</i>. Movimentos de sucção e deglutição; Repertório motor completo e envolve movimentos de sucção e extensão, pressão sobre as paredes intrauterinas, rotação da cabeça, estiramentos, bocejos, sucção do polegar, movimentos amplos no líquido amniótico, respostas motoras reflexas a estímulos cinestésicos, auditivos, vestibulares, e visuais, posturas e atitudes motoras de cada feto. ➤ Movimentos que testemunham intencionalidade e escolha que implicam um esquema motor e que estão na base das condutas de exploração; padrões de atividade diária. 	<p>8ª semana</p> <p>10ª – 20ª semana</p> <p>18ª semana</p>
Movimentos oculares	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Movimentos de 4 tipos que aumentam de complexidade: <ul style="list-style-type: none"> • Tipo I – Movimentos singulares e transitórios com desvios lineares. • Tipo II – Sequências complexas de desvios que incluem componentes rotativos. • Tipo III – Sugerem uma relação com o sono ativo tipo Rapid Eye Movements (REM). • Tipo IV – Movimentos nistagmiformes; relação com o sono ativo tipo Rapid Eye Movements (REM). 	<p>16ª semana</p> <p>23ª semana</p> <p>24ª semana</p>
Comportamental	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Condições temporárias estáveis de funções neuronais e autônomas – sono e vigília; ex: batimento cardíaco, ritmo respiratório, movimento dos olhos, padrão de eletroencefalograma (EEG). ➤ Estados comportamentais que correspondem ao sono e vigília do bebê. ➤ Identificação de 4 tipos de estados comportamentais: <ul style="list-style-type: none"> • Estado 1F – <i>Sono tranquilo</i>, ausência de movimentos dos olhos e corpo e aceleração da frequência cardíaca. • Estado 2F – <i>Sono ativo</i>, movimentos oculares rápidos, movimentos de estiramento e retro-reflexão do corpo e acelerações cardíacas coincidentes com os movimentos do corpo. • Estado 3F – <i>Vigília tranquila</i>, ausência de movimentos intensos do corpo e presença de movimentos oculares. • Estado 4F – <i>Vigília ativa</i>, movimentos do corpo contínuos e vigorosos, movimentos oculares e acelerações cardíacas. 	<p>35ª semana</p>
Sensorial	<ul style="list-style-type: none"> • Visão <ul style="list-style-type: none"> ➤ Abrir as pálpebras e captar a luz que atravessa a parede abdominal • Paladar <ul style="list-style-type: none"> ➤ Esboço das papilas gustativas. Desenvolvimento das papilas gustativas que captam informações externas a parti do líquido amniótico. ➤ Resposta a estímulos desagradáveis. • Audição <ul style="list-style-type: none"> ➤ Resposta a estímulos acústicos através de indicadores fetais. ➤ Aprendizagem e memorização. ➤ Discriminação e preferência pela voz materna. • Tato <ul style="list-style-type: none"> ➤ Início da sensibilidade bucal. ➤ Sensibilidade a estímulos externos na maior parte do corpo. • Olfato <ul style="list-style-type: none"> ➤ Maturação morfológica e funcional. 	<p>20ª semana</p> <p>7ª - 12ª semana</p> <p>28ª semana</p> <p>22ª semana</p> <p>8ª semana</p> <p>14ª semana</p> <p>24ª semana</p>

FONTE: Sá (2003)

Esta multiplicidade de **acontecimentos** relativos às áreas sensoriais e motoras, vão compor um histórico de **experiências** do ser que está em pleno processo de desenvolvimento. Assim, encontramos essas **vivências** incrustadas na base da ontologia do desenvolvimento da musicalidade do bebê, portanto, constituem foco de nossas intenções investigativas.

Desses conhecimentos, pensando a intencionalidade da nossa pesquisa que propõe uma ação educativo-musical a partir do corpo do bebê, precisamos considerar que, desde o ventre, o feto está mergulhado num ambiente repleto de sensações, riquezas de sentidos táteis, que envolve o **toque** e o **tocar**.

Imersos nessas reflexões, surgem-nos questionamentos acerca da música, enquanto atividade humana, e sua relação no âmbito da existência, desde o ventre. Qual foi o primeiro som que se fez ouvir? Schafer (2001), ao se indagar sobre essa questão, nos remete exatamente ao contexto em que nos encontramos a partir de sua resposta: foi a carícia das águas.

O oceano dos nossos ancestrais encontra-se reproduzido no útero aquoso de nossa mãe e está quimicamente relacionado com ele. Oceano e Mãe. No líquido escuro do oceano, as incansáveis massas de água impeliam o primeiro ouvido sonar. À medida que o feto se move no líquido amniótico, seu ouvido se afina com o marulho e o gorgolejo das águas (SCHAFER, 2001, p. 33).

Schafer (2001), nos traz de forma poética a carícia das águas como o primeiro som que se fez ouvir. Montagu (1988), por sua vez, buscando também na poesia, sem contudo fugir da ciência, apresenta essa relação num contexto ainda mais alargado, a partir de sua concepção da pele que é **tocada** por diferentes fenômenos.

Dentro do útero, submerso no líquido amniótico da mãe e protegido pelas macias paredes uterinas, “embalado no berço das profundezas aquáticas”, o conceito tem uma existência aquática. Nesse meio ambiente, sua pele deve ter a capacidade de resistir à absorção demasiada de água e aos efeitos encharcantes de seu meio líquido; de responder apropriadamente a alterações físicas, químicas e neurais, e também a mudanças na temperatura (MONTAGU, 1988, p. 22).

Destacamos o **toque** como elemento implícito na **carícia** das águas (SCHAFER, 2001), e no embalo do berço das profundezas aquáticas (MONTAGU, 1988). Temos nessa perspectiva, o **tocar** no centro dos acontecimentos que vão contribuir para o desenvolvimento da percepção humana, a partir do sistema nervoso central, e sua conexão (sinaptogênese) com a pele, o ouvido e com os outros órgãos dos sentidos que já estão em pleno processo de formação no período fetal, chegando ao seu ápice nas contrações uterinas, **carícias** que anunciam o momento do parto.

[...] as contrações uterinas do trabalho de parto representam o início das carícias dispensadas acertadamente ao bebê, carícias estas que deverão continuar de modos muito especiais no período que se segue imediatamente ao parto e por um período considerável de tempo daí em diante (MONTAGU, 1988, p. 79).

O **toque** e o **tocar** no centro dos acontecimentos coroam o momento ímpar da passagem do bebê pelo canal vaginal, nos casos de parto normal. A experiência de estimulação cutânea que o feto vivencia nos instantes que antecedem o parto, durante as contrações maternas, geralmente, de maneira lenta e demorada, são bastante intensas que, segundo Montagu (1998), substituem a lambida dos mamíferos não-humanos, depois que seu filhote nasce, como uma condição indispensável à sua sobrevivência.

Uma vez que a cabeça do feto humano a termo, dentro do útero, é maior do que em qualquer outro período anterior de sua vida, e uma vez que, de ponta-cabeça, está alojada na parte mais estreita do útero, as estimulações recebidas no rosto, nariz, lábios e restante da cabeça, através das contrações uterinas, são de efeitos consideráveis. Esta estimulação facial corresponde às lambidas aplicadas ao focinho e à região oral pelas mães de outros animais recém-nascidos e, presumivelmente, produz basicamente o mesmo efeito, a saber, o início da descarga sensorial para o sistema nervoso central e o aumento da excitabilidade do centro respiratório (MONTAGU, 1988, p. 78).

O trabalho de parto constitui nessa perspectiva, uma preparação do corpo do bebê para sua chegada ao mundo dos seres humanos. A partir desse momento, seguirá um processo adaptativo constituído por uma série de fatores que envolverão o desenvolvimento do aparato biológico, e também, sua vida no meio social, logo nas primeiras relações, geralmente, com sua mãe e o núcleo de pessoas mais próximas, que por sua vez, será ampliado ao longo do contexto que constituirá o seu caminho histórico-cultural.

Assim trilhamos pelo fascinante fenômeno do surgimento da vida do bebê. Em nossa expedição exploratória, descobrimos um campo de conhecimento incomensurável, e buscamos garimpar pedras preciosas para alicerçar nossa base epistemológica.

Já no período embrionário, nos deparamos com a formação do SNC imbricado à constituição da pele. Essa conexão pele e SNC, logo nos primeiros instantes após a fecundação, nos remeteram a conhecimentos importantes e preciosos: o fenômeno da gênese da vida está intimamente ligado à pele, órgão do sentido mais antigo e extenso do corpo, que permite o organismo aprender o que é seu ambiente (MONTAGU, 1988).

A pele, como uma roupagem contínua e flexível, envolve-nos por completo. É o mais antigo e sensível de nossos órgãos, nosso primeiro meio de comunicação, nosso mais eficiente protetor. **O corpo é todo recoberto de pele.** Até mesmo a córnea transparente de nossos olhos é recoberta por uma camada modificada da pele. A pele também se vira para dentro para revestir orifícios como a boca, as narinas e o canal anal. Na evolução dos sentidos, o tato foi sem dúvida, o primeiro a surgir. O tato é a origem de nossos olhos, ouvidos, nariz e boca. Foi o tato que, como sentido, veio a diferenciar-se dos demais, fato este que parece estar constatado no antigo adágio “matriz de todos os sentidos” (MONTAGU, 1988, p. 21).

O entendimento do tato como “**matriz de todos os sentidos**” descortina uma paisagem epistemológica que fortalece nossa intencionalidade como prática educativo-musical, uma vez que, nela, o corpo é, ao mesmo tempo, fonte de experimentação, criação e fruição musical.

A partir daí, na medida em que prosseguimos nosso mergulho no mundo aquático do meio intrauterino, fomos balizando outros aspectos importantes, sempre tendo em mente a importância da pele na constituição do bebê, primeiramente no período embrionário e depois no período fetal. Desembocamos assim, na formação do aparato sensitivo e motor na atividade fetal, que nos evidenciou, mais ainda, a importância da pele.

Em outras palavras, somos todo pele!

Pele que nasce encharcada de pulsos, de sonoridades, sensações e vibrações, experiências vividas no ventre da mãe. A música, enquanto atividade humana, também pulsa, vibra e equilibra nossas emoções. A musicalidade do bebê, por sua vez, se desenvolve a partir dos processos de apropriação da cultura, fora da barriga.

No próximo capítulo, aprofundaremos nosso estudo, buscando agora, entender o bebê, no mundo aéreo, o mundo do oxigênio, em que se dará seu desenvolvimento. O **toque** ou o **tocar**, com intencionalidade musical envolve, fundamentalmente, a intencionalidade do movimento. Vimos anteriormente, que os **movimentos espontâneos** surgem no início do período fetal, ainda no útero materno. A busca dessa vez tem foco no surgimento dos **movimentos intencionais**, como base para prosseguirmos na investigação da **educação do gesto musical** do bebê, a partir do seu corpo.

II – A MÚSICA À FLOR DA PELE

Neste capítulo partimos do nascimento do bebê entendendo-o como um momento crucial, uma travessia que foi gestada por meses. A saída do ambiente uterino e o mergulho radical no mundo dos seres humanos envolve um complexo contexto de fatores que são fundamentais para o desenvolvimento desse ser, recém-chegado a vida, agora, fora do ventre materno.

Nossa intencionalidade, enquanto pesquisadores constitui um aprofundamento acerca do desenvolvimento do bebê que vem sendo construído ao longo deste trabalho, quando abordamos os conhecimentos da vida intrauterina, no primeiro capítulo.

Dando sequência à nossa pesquisa, buscamos neste momento, entender como este ser se desenvolve a partir do nascimento. Quais são suas primeiras características no desenvolvimento físico e psicológico? Como se dão as primícias do desenvolvimento afetivo e relacional? Como se desenvolvem seus sentidos, agora inserido no contexto social? Como ocorre, inicialmente, o desenvolvimento de suas capacidades motoras? E, principalmente, uma vez que buscamos a **educação do gesto musical**, quando surgem os primeiros movimentos intencionais? Entendemos que ao chegarmos nesse ponto, entraremos com consistência epistemológica, no território da educação pela música corporal.

Sem dúvida, tais questões constituem um vasto campo de conhecimento. Abordá-los em sua totalidade seria impossível no contexto deste trabalho. Dessa forma, buscaremos captar elementos essenciais para nossas intencionalidades investigativas, delimitando assim, o nosso campo de estudo.

Posto isso, ao buscarmos essas respostas, acreditamos estabelecermos uma base que possa sustentar, de forma adequada, o **desenvolvimento de uma prática educativo musical, a partir do corpo do bebê**. Nesse sentido, ressaltamos o entendimento de que o desenvolvimento global da criança, em nossa perspectiva, se dá num **contexto** de apropriação e objetivação, num contexto histórico-cultural, sendo seu corpo e sua relação com a música, focos principais em nossas investigações.

Para investigar a criança a partir do pós-parto, buscamos na perspectiva histórico-cultural, a lente e a base teórica para nosso estudo. Como premissa inicial, temos o decurso que envolve o desenvolvimento do bebê, partindo do sensorial até o salto ao racional, o nascimento da consciência humana. Segundo Luria (1990), a psicologia soviética, traz o conceito de consciência enquanto “existência consciente”:

A psicologia soviética, usando o conceito de consciência enquanto “existência consciente” (*das bewussete Sein*) como ponto de partida, rejeitou o enfoque segundo o qual a consciência representa uma “propriedade

intrínseca da vida mental”, invariavelmente presente em qualquer estado mental e independente do desenvolvimento histórico. Alinhando-se com o pensamento de Marx e Lenin, a psicologia soviética sustenta que a consciência é a forma mais elevada de reflexo da realidade: ela não é dada *a priori*, nem é imutável e passiva, mas sim formada pela atividade e usada pelos homens para orientá-los no ambiente, não apenas adaptando-se a certas condições, mas também reestruturando-se (LURIA, 1990, p. 23).

Segundo esse autor, um princípio básico da psicologia materialista constitui-se na ideia de que os processos mentais dependem das formas ativas de vida num ambiente apropriado. Assim, a vida mental humana está intrinsecamente ligada ao movimento dialético que envolve as ações humanas nas transformações do ambiente a partir da prática social.

Antes de controlar o próprio comportamento, a criança começa a controlar o ambiente com a ajuda da fala. Isso produz novas relações com o ambiente, além de uma nova organização do próprio comportamento. A criação dessas formas caracteristicamente humanas de comportamento produz, mais tarde, o intelecto, e constitui a base do trabalho produtivo: a forma especificamente humana do uso de instrumentos (VIGOTSKI, 1998, p. 33).

Dessa forma, os instrumentos usados pelos seres humanos em sociedade para manipular o ambiente são produtos históricos das gerações anteriores e afetam as formas mentais humanas, entendendo aqui a unidade mente e corpo:

O homem, por meio do seu corpo, vai assimilando e se apropriando dos valores, normas e costumes sociais, num processo de inCORPOração (a palavra é significativa). Diz-se correntemente que um indivíduo incorpora algum novo comportamento ao conjunto de seus atos, ou uma nova palavra ao seu vocabulário ou, ainda, um novo conhecimento ao seu repertório cognitivo. Mais do que uma aprendizagem intelectual, o indivíduo adquire um conteúdo cultural, que se instala no seu corpo, no conjunto de suas expressões. Em outros termos, o homem aprende a cultura por meio do seu corpo (DAÓLIO, 1995, p. 39-40).

O bebê, ao nascer, torna-se impregnado, aos poucos, pela cultura circundante, enquanto, simultaneamente, seu aparato biológico, dispara um gatilho complexo de desenvolvimento e adaptação a esse novo ambiente através do seu corpo. Aprender a cultura por meio do corpo envolve um processo de apropriação e objetivação, conceitos fundamentais para nossa pesquisa.

O processo de apropriação surge, antes de mais nada, na relação entre o homem e a natureza. Nessa relação o ser humano, pela sua atividade transformadora, **apropria-se** da natureza **incorporando-a** (*grifo nosso*) à prática social. Ao mesmo tempo, ocorre também o processo de **objetivação**, pois o ser humano produz uma realidade objetiva que passa a ser portadora

de características humanas, uma realidade que adquire características socioculturais, acumulando atividade de gerações de seres humanos. Isso gera a necessidade de outra forma do processo de **apropriação**, já agora não mais apenas como apropriação da natureza, mas como apropriação dos produtos culturais da atividade humana, das objetivações do gênero humano (entendidas aqui como produtos da atividade social objetivadora) (DUARTE, 2000, p. 117).

A partir de sua chegada ao mundo dos seres humanos, o bebê mergulha num processo de apropriação das formas de vida do seu meio social. Surgem os primeiros contatos, as primeiras trocas que, geralmente, partem do seio materno, expandindo-se para o núcleo familiar. Com o transcorrer do tempo histórico, ampliam-se as relações socioculturais que constituirão a ponte que o conduzirá para a objetivação do gênero humano, para os sentidos do ser social.

“[...] porque o sentido de um objeto para mim (só tem sentido para um sentido que lhe corresponda) vai precisamente tão longe quanto vai o *meu* sentido, por causa disso é que os *sentidos* do homem social são sentidos *outros* que não os do não social; [é] apenas pela riqueza objetivamente desdobrada da essência *humana* que a riqueza da sensibilidade humana subjetiva, que um ouvido musical, um olho para a beleza da forma, em suma as fruções humanas todas se tornem *sentidos* capazes, sentidos que se confirmam como forças essenciais *humanas*, em parte **recém cultivados**, em parte **recém engendrados**. Pois não só os cinco sentidos, mas também os assim chamados sentidos espirituais, os sentidos práticos (vontade, amor etc), numa palavra o sentido *humano*, a humanidade dos sentidos, vem a ser primeiramente pela existência do *seu* objeto, pela natureza *humanizada*. A formação dos cinco sentidos é um trabalho de toda a história do mundo até aqui (MARX, 2004, p. 110).

Entendendo a formação dos sentidos do bebê, em seu contexto histórico-cultural, como, fundamental para o desenvolvimento de sua musicalidade, temos um eixo de sustentação no campo da educação musical. Dessa forma, ao pesquisarmos a música corporal como prática educativa com bebês, torna-se importante entender seus processos de apropriação e objetivação, sentidos que se confirmam como forças essenciais humanas, como elementos fundamentais no contexto da **educação do gesto musical**.

2.1 O DESPERTAR DA VIDA NO CORPO DO BEBÊ

Agora, o bebê recém-chegado ao mundo, começa uma nova jornada, é o tempo da travessia. O despertar da vida em um **corpo** frágil e indefeso. Sobreviver ao parto consiste em um ato de ousadia, uma expressão de força e poder. Agora, nascido deveras, o bebê inicia-se para as novidades do mundo. Os bebês sobrevivem a partos incríveis.

O parto consiste na passagem pela ponte que une a gestação intrauterina à gestação que prossegue fora do útero (MONTAGU, 1988). A experiência **corporal** do nascimento envolve uma pressão para fora, com participação ativa do bebê.

É possível dizer que a perda da vivência intrauterina desenvolva na criança a necessidade de reencontrá-la para reaver os pontos de referência precedentes com os quais se identificava. Mas a experiência corporal do nascimento, uma pressão para fora (da qual a criança também participa) e o novo ambiente que encontrou são agora, também, a sua realidade, um passo da sua nova história com a qual começa a se identificar (VECCHIATO, 2003, p. 30).

A chegada a esse novo ambiente, e o primeiro passo da sua nova história, consiste num impacto inexorável de luz, gravidade, ar atmosférico e temperatura oscilante. Essa travessia do meio aquático para o meio aéreo é selada através do corte do cordão umbilical.

Primeira marca visível, que assinala uma etapa crucial na vida do ser humano, cicatriz para sempre visível, que sela a separação (primeiro símbolo) dos corpos, a individualidade corporal e social: o umbigo. Corte do cordão umbilical, cesura do elo que durante meses unia dois corpos, combinando seus ritmos, fundindo seus sangues e humores, até o momento fatídico de ruptura. Momento a partir do qual este ser vai poder ter um nome e existir como indivíduo (HERMANT, 1988 p. 20 - 21).

O bebê, agora novo indivíduo nascente, no momento do corte do cordão umbilical, passa por um processo radical em que, o ar atmosférico entra rapidamente em seus pulmões, inflando-os e levando-os a pressionar o coração (MONTAGU, 1988). A eclosão da vida, nesse momento, envolve uma competição por espaço, entre o coração e os pulmões.

A vida pulsa agora, em novos ritmos e sons, desencadeando um novo ciclo de adaptação, já devidamente preparado pelo aparato biológico durante os meses de gestação, que é necessário à sobrevivência pós-parto. Esse novo fluxo da existência humana, dói no bebê.

O *ductus arteriosus* entre o arco da aorta e a superfície superior do tronco pulmonar que, no feto, havia permitido deixar de lado a circulação sistêmica que implicaria nos pulmões, começa a contrair-se e a fechar. As cúpulas do diafragma começam a erguer-se excentricamente, e a baixar; as paredes torácicas começam a se expandir, e tudo isto dificilmente poderia ser descrito como contribuições a uma agradável experiência para o recém-nascido. Compelido a entrar no mundo [...] gritos de desaprovação pela viagem que foi obrigado a empreender, o que o recém-nascido está buscando, e com todo direito de esperar receber, é uma continuação da vida agradável que levava dentro do útero; [...] um útero tal como era antes de ter sido tão intempestivamente interrompido pelo processo do parto (MONTAGU, 1988, p. 81).

A primeira respiração é dolorosa, a dor induz ao **choro**, e o **choro** anuncia a alvorada de uma nova vida: a chegada de um bebê ao mundo. **A travessia da vida** cumpre sua primeira fase: o ato crítico do nascimento.

O bebê nascido a termo, ou seja, que cumpriu o período completo de gestação, entre 37 a 40 semanas, apresenta características corporais, que sintetizamos no quadro a seguir.

Quadro 5 - Características físicas do recém-nascido

Características físicas do recém-nascido	
Zona do corpo	Características
Peso do corpo	Peso médio dos recém-nascidos de 2,5 a 4 kg
Comprimento	Comprimento médio de 48 a 55 cm
Pele	Enrugada e manchada; coberta por pelos finos (lanugem). Ao nascer, a pele é pálida ou rosada e pode ter aspecto amarelado em razão de uma icterícia fisiológica normal.
Olhos	Azul-acinzentados; assumem a cor verdadeira ao longo do primeiro ano.
Cabeça	Tem aparência deformada que desaparece ao final da segunda semana. A cabeça constitui um quarto do comprimento total. Pescoço curto, sem queixo, nariz achatado. Seis fontanelas (moleira) no alto da cabeça (permitem que o cérebro cresça) se fecham aos 18 meses aproximadamente.
Aparelho genital externo	Parece aumentado em ambos os sexos.
Pernas e pés	Pernas levemente arqueadas. Pés voltados para dentro na altura dos tornozelos; as solas são quase paralelas.

FONTE: Bentzen (2012)

Esse corpo, em toda a sua fragilidade, recém-chegado ao mundo, se fortalecerá, na relação de dependência que envolve sua sobrevivência. Assim, esse elo continuará estabelecido nos processos de alimentação, higiene, aconchego, nos quais os vínculos afetivos se consolidarão agora numa perspectiva de contato externo, pele a pele, olho no olho.

En el momento del parto, el niño se separa físicamente de la madre, pero, debido a una serie de circunstancias, en este momento no se produce todavía su apartamiento biológico de ella. Durante mucho tiempo, el niño sigue siendo un ser biológicamente dependiente en sus principales funciones vitales (VIGOTSKI, 1996, p. 275).

Para suprir essas necessidades vitais, é necessário em primeira instância, a presença da mãe, mas, em sua ausência, este dever pode ser assumido por outra pessoa capaz de garantir os meios adequados ao desenvolvimento do bebê. Não obstante a isso, quando nasce um bebê, nasce também uma mãe (MONTAGU, 1988). As relações mãe e bebê se intensificam no pós-parto, segundo esse autor a mãe necessita de seu bebê tanto quanto este necessita de sua mãe, e isso se concretiza pela relação corpo a corpo inaugurada logo na primeira amamentação. Para o recém-nascido o seio é um substituto do cordão umbilical e da placenta e funciona fazendo as vezes destas estruturas (MONTAGU, 1988).

Depois de ter dado à luz seu filho, o interesse e o envolvimento da mãe pelo bem-estar da criança crescem, aprofundam-se, ficam mais fortes. Todo o seu organismo está preparado para satisfazer as necessidades do filho, para acariciá-lo e comunicar-se amorosamente como ele no seio. O seio não lhe fornecerá apenas o insuperável colostro, líquido amarelo-esverdeado que o provê com benefícios imunológicos e fisiológicos variados, de elevada importância, como a criança ainda proverá a mãe com benefícios vitais, como a sucção que realizar. Os benefícios psicofisiológicos que mãe e criança, a dupla de amamentação, conferem reciprocamente um ao outro, no prosseguimento de um relacionamento simbiótico, são de importância vital para o futuro desenvolvimento (MONTAGU, 1988, p. 82).

Na simbiose, pele a pele, a criança, nos braços da mãe, sente a troca de calor, o cheiro do seu corpo, o aconchego dos batimentos cardíacos maternos, além das trocas de olhares e carícias. Segundo Le Boulch (1982), quando há uma situação de tensão, impaciência, maus tratos, por parte da mãe, e o bebê é mal cuidado e suas necessidades não são satisfeitas, esta criança pode crescer nervosa e irritável. O equilíbrio emocional, consciente e inconsciente da mãe, condiciona o equilíbrio da criança. E é em seu seio, que o bebê consegue de uma forma única, satisfazer suas necessidades de alimento, de conforto físico e psíquico alcançados através do mamar ritmado (REIS, 2003).

El bebé depende de los adultos que le cuidan em todas las circunstancias; debido a ello que 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 em la situación de colaboración. Por tanto, el primer contacto del niño com la realidade (incluso cuando cumple las funciones biológicas más elementales) está socialmente mediado (VIGOTSKI, 1996, p. 285).

Nessa situação de colaboração, aos poucos vão se estruturando as primeiras relações sociais que se iniciam nos processos de alimentação, banho, trocas de fralda, ciclos de sono e vigília, ações que fortalecem os vínculos afetivos. Segundo Rodriguez (2009), o apego do bebê às pessoas que o rodeiam é uma necessidade inata; o social, ou mais exatamente a necessidade do outro, está inscrito no orgânico.

[...] o socius é o efeito de uma necessidade absoluta para o bebê. Incapaz de fazer algo por si mesmo, nem ao menos sobreviver, suas reações devem ser constantemente completadas, compensadas, interpretadas. O indivíduo humano é um ser social, não como consequência das contingências exteriores, mas, geneticamente, biologicamente social (RODRIGUEZ, 2009, p. 35).

Desde o ventre, o indivíduo humano necessita do outro para sobreviver. Mesmo que tenha reações corpóreas instintivas ao nascer, o bebê vai progressivamente e, desde muito cedo, tendo manifestações que são elaboradas a partir das suas experiências que são socioculturais (COUTINHO, 2012).

[...] assim, o “choro”, que, inicialmente, não passava de um sinal de alerta de um mal-estar orgânico, diversifica suas causas e modifica suas formas, tornando-se um meio de expressão da criança; o olhar, que no início estava perdido no espaço, pouco a pouco vai selecionando seus alvos e olhando-os de forma diferente... porque esses têm para a criança alguma significação; os sons vão surgindo, imitando os “sons da fala”, não dos inúmeros ruídos que invadem o ouvido da criança; a energia muscular torna-se, pouco a pouco, controlada para produzir movimentos apropriados para lidar com os objetos culturais que envolvem a criança e para encontrar formas cada vez mais adequadas de expressão dos seus estados internos; o tempo biológico vai adaptando-se ao relógio cultural do tempo humano (PINO apud COUTINHO, 2012, p. 252).

Segundo Le Boulch (1982), é de suma importância, descobrir os ritmos próprios da criança, uma vez que, nesse processo adaptativo, o corpo da criança como um “referente” central da ação, começa a expressar-se com intencionalidade na presença do adulto. Assim, o tomamos na complexidade e dualidade que lhe é constitutiva: o corpo é dotado de sentidos sociais e culturais, mas é também ele produtor destes sentidos (COUTINHO, 2012). Para essa autora, a partir dos estudos de Aracy Lopes da Silva com as crianças A’uwe Xavante:

Uma primeira lição que essas crianças A’uwe nos ensinam é que se aprende vivendo, experimentando e que o corpo, suas sensações e seus movimentos são instrumentos importantes de aprendizado e da expressão dos conhecimentos em elaboração (SILVA apud COUTINHO, 2012, p. 252).

Isso nos remete à vivência musical a partir da experimentação sonora do corpo, das sensações e do movimento, que constituem fundamentos da música corporal enquanto prática educativo-musical. Para Coutinho (2012), a experimentação por meio do corpo permite que as crianças, se apropriem e elaborem saberes sociais em uma dinâmica bastante ativa.

Nessa perspectiva, ao entendermos que, a partir do nascimento, no decorrer das relações familiares, por meio de seu próprio corpo, o bebê torna-se dotado de sentidos sociais e culturais e, dialeticamente, produtor desses sentidos, assim, identificamos importantes elementos que podem nortear nossa investigação já nas primícias da vida pós-natal que serão abordados a partir das primeiras relações sociais.

2.2 – O CORPO E SUAS CONSTELAÇÕES EXPRESSIVAS

Ao chegar ao mundo o bebê se depara com um novo ambiente no qual precisará se adaptar e se desenvolver. Esses primeiros momentos são fundamentais, para nosso estudo, e constituem um vastíssimo campo de conhecimentos que não foram alcançados em sua totalidade. Assim, nem na psicologia, na neurologia, na educação, tampouco na música se tem um estudo aprofundado com bebês.

Não podemos olhar para eles como uma coisa pronta e acabada, temos o desafio de compreender e sintetizar estudos na área que nos leve ao conhecimento desse ser musical que é o bebê, que nos conduza a uma prática educativa.

Para a educação constitui um fenômeno extremamente grave, a fragmentação das abordagens acerca do bebê. Isso se revela na dificuldade de encontrarmos estudos com uma síntese de como é uma criança. Para suprir o desafio que é a responsabilidade de se educar um bebê musicalmente, é necessário conhecê-lo com a intencionalidade de superação daquilo que ele já possui e de suas potencialidades.

Portanto, para entendermos os efeitos das práticas educativas em um grupo de bebês, devemos estudar os recém-nascidos depois do parto, tão logo isso seja possível (RODRIGUES, 2009). Já em suas primeiras horas, a partir do corpo, seu aparato comunicativo começa a estabelecer um contato com o outro, geralmente na figura da mãe, que vai se configurando como comunicação não verbal (CNV).

A CNV é uma competência que antecede a comunicação verbal, exatamente porque ela resulta de uma integração sensorial superior e singular. A *linguagem interior*, baseada numa motricidade expressiva, antecede a linguagem falada exatamente porque a complexidade da integração sensorial o permite, pois nela se postula a gênese da *comunicação total* própria dos humanos (FONSECA, 1998, p. 185).

Compreende-se essa *linguagem interior* como princípio comunicativo, em que o corpo com seus movimentos, ou melhor, suas expressões corporais primeiras, constituem a ponte que conduz o desenvolvimento do bebê através das sensações e manifestações motoras, até chegar à comunicação verbal de fato, a partir de suas relações socioculturais. Nesse sentido, segundo Fonseca (1998), os bebês humanos possuem vários canais de CNV, postos em prática logo após o nascimento. Para o autor, esse fato evidencia uma competência comunicativa que consolida o papel da motricidade no processo de aquisição da linguagem.

As mensagens não-verbais se transmitem de modos muito diferentes e utilizando vários canais, sendo esses modos bem mais diferenciados do que os da comunicação verbal. Enquanto a fala é o único meio de expressão oral e a audição o único canal de recepção na linguagem falada (substituídas pela visão e pela mão da linguagem escrita), os canais e os modos da CNV são múltiplos. A interação humana combina muitos dos modos e dos tipos de codificação acima apontados, pois todos estão envolvidos em emitir e em receber mensagens e, neste contexto, o bebê é um exímio especialista (FONSECA, 1998, p. 185).

Para Rodrigues (2009), os recém-nascidos costumam se expressar usando **constelações completas de condutas “com todo o corpo”** (grifo nosso), essas expressões não são coordenadas como atos discretos, elas refletem sua organização psicobiológica.

Desde o nascimento, o bebê é capaz de se comunicar com os outros graças a meios expressivos de que dispõe e de expressar toda uma gama de estados emocionais. Pode-se dizer, sem exagero, que a expressividade do recém-nascido é seu talento mais importante (RODRIGUEZ, 2009, p. 39).

Para essa autora, existem dois atributos fundamentais de expressões comunicativas dos recém-nascidos. O primeiro funciona como uma matriz de estados de **ativação global e difusa**, que consistem em comportamentos que passam pelo sono profundo, sono, sonolência, alerta tranquilo e o choro. O segundo atributo consiste basicamente em **atos compartilhados**, que funcionam a partir da significação dada pelos adultos em seu intuito de compreender os sinais lançados pelos bebês. Abaixo temos uma síntese dos estados de ativação dos recém-nascidos a partir de Rodriguez (2009) representados na imagem 5 e no quadro 6.

Imagem 5 - Expressões do bebê

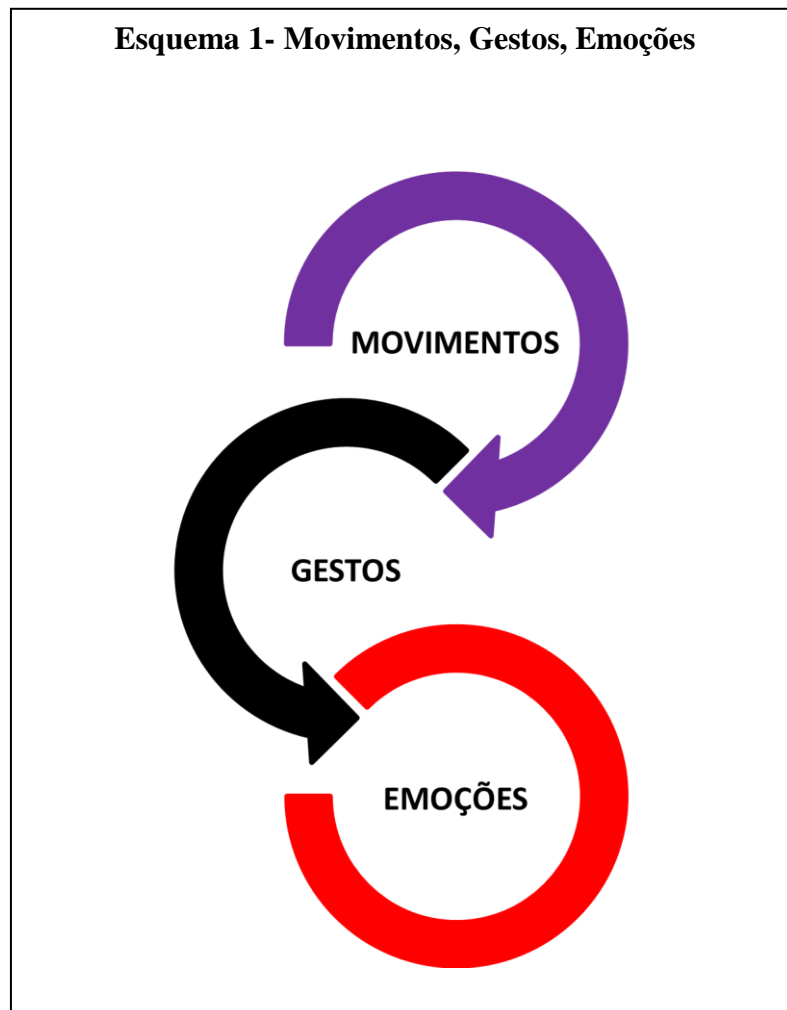


Quadro 6 - Estados de ativação

Sono profundo	O bebê está tranquilo, com baixa resistência aos movimentos passivos dos membros, os olhos fechados, os movimentos dos olhos são poucos, praticamente não há gestos no rosto, relaxado e simétrico, o ritmo da respiração é regular.
Sono REM	Através das pálpebras, podem-se observar movimentos intermitentes verticais e horizontais dos olhos, a respiração é irregular, a amplitude e a frequência variam continuamente, de maneira intermitente o rosto apresenta “sorrisos”, fingimento, cenho franzido, ou aspecto de choro; a atividade motora varia de movimentos gerais dos membros a movimentos ocasionais do tronco e da cabeça e não parecem seguir uma sequência temporal clara; a pele costuma estar pálida ou rosada.
Sonolência	Os olhos estão abertos com uma aparência “brilhante”, o rosto relaxado, os membros e o tronco estão tranquilos, a respiração é mais variada e rápida que durante o sono profundo;
Alerta	Durante o estado de alerta, o bebê averigua o meio com movimentos de olhos diretos ou indiretos; mantém geralmente uma postura estável e depois de um ajuste geral volta a descansar.
Alerta tranquilo	Caracteriza-se por uma atividade motora generalizada dos membros, tronco e cabeça que varia em duração e intensidade, com os olhos abertos; pode estar em silêncio ou choramingando, mas não chora durante períodos longos, o rosto está relaxado, a respiração é irregular; os olhos investigam o meio de forma intermitente, mas apenas durante períodos de relativa inatividade motora.
Choro	As vocalizações do choro são o critério essencial; podem variar em intensidade e se acompanham por uma atividade motora difusa ou uma postura rígida do tronco.
Choro intenso	Durante o choro intenso, a resistência dos membros aos movimentos passivos é alta. A cor da pele pode chegar ao roxo. Alguns bebês já derramam lágrimas com dois dias de vida. Quando os recém-nascidos choram, mostram sua situação de aflição não apenas com o som, mas também com gestos faciais e padrões respiratórios característicos, com a coloração da pele ou com movimentos dos membros.

FONTE: Rodriguez (2009)

Portanto, as expressões medidas possuem reações corporais. Não podemos pensar que os movimentos expressos pelo bebê são fenômenos desligados ou mesmo automatizados, eles traduzem gestos. E os gestos, por sua vez, traduzem emoção, ou seja, se os movimentos dos gestos traduzem a emoção dos estados afetivos, e se a música é a arte e a ferramenta das emoções, então, o gesto que carrega os estados expressivos pode ser organizado em **gesto musical** traduzindo esses estados afetivos. Com base nessa reflexão, chegamos à seguinte síntese representada nos esquemas abaixo:



FONTE: Elaborado pela pesquisadora



FONTE: Elaborado pela pesquisadora

Assim, cada estado biológico e afetivo, está ligado a uma movimentação corporal, que pode ser organizada, uma vez que, educar é organizar o comportamento.

Agora que vimos os estados de ativação sigamos, portanto, no estudo das expressões comunicativas dos bebês.

Como base para o segundo atributo das **expressões comunicativas dos recém-nascidos**, que são atos compartilhados dos bebês em seu contexto social, temos como referência as relações entre adultos, nas quais a efetividade das expressões depende sempre da receptividade de outra pessoa.

[...] são atos basicamente compartilhados e funcionam porque os adultos *lhes dão significado*: são sinais para os outros que não podem escapar de sua influência. De fato, provavelmente esteja aí a chave que explique porque os bebês nascem sabendo chorar, mas não nascem sabendo rir; o choro desencadeia uma reação imediata nos outros porque pode indicar perigo, enquanto a risada não. Na verdade, a alegria se aprende depois (RODRIGUEZ, 2009, p. 39).

Segundo essa autora, as características dos recém-nascidos despertam nos adultos sentimentos e atitudes que ultrapassam o que específica e corretamente expressam.

Em contrapartida, o temperamento da criança, também, começa a se manifestar, e este se refere a dimensões gerais do comportamento, representando padrões universais de

desenvolvimento, que constituirão biologicamente a personalidade (ITO e GUZZO, 2002). Para esses autores, fatores do contexto podem influenciar as expressões temperamentais.

Bentzen (2012), destaca que as qualidades do temperamento parecem permanecer estáveis ao longo dos dez primeiros anos de vida. Esse autor propõe seis dimensões da personalidade:

1. Nível de atividade: refere-se ao modo e quanto o bebê se move;
2. Ritimicidade: previsibilidade dos ciclos biológicos (fome, sono, eliminação);
3. Aproximação/retraimento: modo de um bebê reagir a novas situações;
4. Adaptabilidade: facilidade ou rapidez com que a resposta inicial da criança é dada a uma situação nova;
5. Intensidade da reação: vigor da resposta do bebê;
6. Qualidade do humor: comportamento característico do bebê é agradável, amigável e amistoso?

Abaixo, temos a tabela de Bentzen que apresenta as respostas de um bebê de dois meses, a partir dessas dimensões citadas acima.

Quadro 7 - Temperamento de um bebê de dois meses

Temperamento	Classificação	Características comportamentais
Nível de atividade: o modo como e quanto o bebê se move.	Baixo	Não apresenta movimentos enquanto é vestido ou enquanto dorme, por exemplo.
	Alto	Movimenta-se muito durante o sono, agita-se e remexe-se durante os cuidados dispensados (por exemplo, trocar fraldas).
Ritmicidade: refere-se à previsibilidade dos ciclos biológicos como fome, sono e eliminação.	Regular	Apresenta horário regular de alimentação desde que nasceu; evacuações regulares, padrões conscientes de sono.
	Irregular	Não acorda à mesma hora todas as manhãs. A quantidade de alimento que ingere varia de uma refeição pra outra.
Aproximação/retraimento: modo de o bebê reagir inicialmente a novas situações ou estímulos, como alimentos, objetos e pessoas.	Positivo	Reage sorrindo às atividades de cuidados como lavar o rosto; nunca rejeitou a mamadeira; nenhuma reação negativa ou de medo em relação a estranhos.
	Negativo	Pode rejeitar o alimento na primeira vez. Mostra ansiedade diante da abordagem de estranhos.
Adaptabilidade: facilidade ou rapidez com que a resposta inicial da criança a uma situação nova pode mudar “na direção	Adaptativo	Uma resposta passiva a alguma atividade (por exemplo, tomar banho) muda para satisfação, depois da resposta inicial.

desejada”.		
	Não adaptativo	Mantém a resposta de sobressalto a ruídos repentinos; continua a resistir a atividades de cuidados como trocar fralda e tomar banho.
Intensidade de reação: vigor da resposta do bebê.	Branda	Não chora quando experimenta desconforto moderado (por exemplo, fralda molhada). A fome provoca choramingos, mas não choro.
	Intensa	Chora quando experimenta desconforto moderado como fralda molhada ou fome; rejeita vigorosamente o alimento quando não tem fome.
Qualidade do humor: o comportamento característico do bebê é agradável e amigável ou infeliz e não amistoso?	Positivo	Sorri para as pessoas familiares. Mostra reação positiva a novos alimentos – por exemplo, “estala os lábios”.
	Negativo	É “chatinho” depois de comer. Algumas atividades/experiências provocam choro – por exemplo, “balançar o carrinho”.

FONTE: Bentzen (2012)

No contexto do nosso estudo, esse quadro pode nos ajudar a identificar os diferentes estados de temperamento dos bebês durante o momento do campo, em que serão previsíveis diferentes situações, reações e manifestações dos bebês participantes da pesquisa.

Nesse âmbito, ao nascerem, os bebês apresentam uma série de padrões motores inatos que constituem importantes informações para nossa pesquisa. Assim, abordaremos agora esse tema, uma vez que nos depararemos durante o nosso processo investigativo, com múltiplas manifestações dos reflexos motores característicos dos recém-nascidos.

Segundo Fonseca (1998), ao abordarmos os cuidados que dizem respeito à ontogênese da motricidade temos, fundamentalmente, a observação dos **reflexos**, do **tônus** e da **mobilidade espontânea**. Le Bouch (1982) define o tono, como a manifestação palpável da energia biológica, que caracteriza a cada instante o dinamismo do organismo.

De uma forma integrada, podemos argumentar que a observação dos três aspectos acima diferenciados constitui o repertório neurobiológico inicial, com o qual o recém-nascido vai iniciar a aprendizagem sócio-histórica (FONSECA, 1998, p. 151).

Esse repertório neurobiológico constitui de forma real elementos importantes dos trilhos nos quais poderemos seguir na observação do comportamento dos bebês que constituirão o nosso campo de estudo. A partir deles, e, de certa forma, através deles, acreditamos estabelecer bases que possam nortear nossas abordagens enquanto pesquisadores.

Segundo Fonseca (1988), foram detectados mais de 70 reflexos primitivos no período neonatal. Abaixo elaboramos um quadro que compõem os mais importantes reflexos observados nos bebês recém-nascidos, a partir dos estudos realizados por Fonseca (1998) e Bentzen (2012):

Quadro 8 - Reflexos primitivos

Reflexo	O que é?	Estímulo eliciador	Resposta	Idade em que desaparece
Reflexos orais e periorais	São os reflexos de deglutição e da sucção.	Acariciar a bochecha com um dedo ou com o mamilo.	O bebê vira a cabeça, abre a boca e começa a sugar	9 meses
Reflexos dos olhos (pupilar e palpebral)	São os reflexos de pestanejar, da não-fixação, de rotação e da pupila	Estimulado a partir de um sopro de ar no rosto, cheiro forte, luz brilhante ou barulho alto.	O bebê pisca os olhos.	Não desaparece
Reflexo de Moro (do abraço)	Reflexo vestibular, que consiste numa abdução e numa extensão dos braços, acompanhado de choro vigoroso, também, um mecanismo de alerta.	Estímulos repentinos como rumores fortes ou quedas.	O bebê estica os braços, pernas e dedos; arqueia as costas e joga a cabeça para trás.	3 - 4 meses
Reflexo de preensão	É um reflexo tônico dos flexores dos dedos.	Acariciar a palma das mãos.	Os dedos se fecham em um forte aperto, ficando de mão fechada. Possibilita puxar o bebê, colocando-o na posição vertical. A estimulação nas costas da mão provoca o reflexo oposto.	2 – 3 meses
Reflexão da marcha	Por estimulação da superfície plantar do pé, com o bebê suspenso, ele evidencia um movimento parecido com o da marcha.	Segurar o bebê sob os braços e fazer com que os pés descalços toquem uma superfície plana.	Faz movimentos de passos parecidos com o caminhar coordenado.	4 – 8 semanas
Reflexo tônico do pescoço	Reflexo postural assimétrico. Também chamado de reflexo tônico-cervical.	Colocar o bebê deitado de costas.	O bebê vira a cabeça para um lado, estende braços e pernas do lado preferido enquanto flexiona os membros do lado oposto.	2 – 3 meses
Reflexo de	Reflexo por um estímulo que vai, em	Acariciar um lado do pé.	Abre os dedos do pé em leque, vira o dedão para cima e vira o pé para	6 – 9 meses

Babinski	arco, da latera do pé até a base do primeiro dedo.	dentro.
-----------------	--	---------

FONTE: Bentzen (2012); FONSECA (1998)

Para Fonseca (1998), esses reflexos são evidentemente os que possuem talvez maior interesse neurológico para a ontogênese da motricidade. Com o passar do tempo devem desaparecer e, por sua vez, darão lugar a aquisições motoras ontogenéticas, como as que emergem como consequência do desenvolvimento postural e da preensão.

Imagem 6 - Reflexos primitivos 1



Fonte: Disponível em: < <https://olharfisio.blogspot.com.br/2016/05/reflexos-primitivos.html>>

Imagem 7 - Reflexos primitivos 2



Fonte: Disponível em: < <http://saude.culturamix.com/category/comportamento/page/2>>

Segundo Meinel (1984) o desenvolvimento do movimento ocorre, primeiramente de forma bastante lenta, do primeiro ao terceiro mês de vida. Durante o crescimento, nota-se principalmente movimento de massas desestruturadas, sendo observáveis os primeiros sinais de movimentos objetivos somente por volta do final da idade de recém-nascido.

Ao se dar ênfase ao aspecto de controle dos movimentos, está se dando importância à evolução do sistema nervoso do ser humano. [...] os primeiros movimentos que o bebê apresenta (ainda no ventre materno) são de natureza automática e involuntária, sendo denominados reflexos. Os movimentos reflexos são controlados por áreas cerebrais subcorticais que são filogeneticamente mais antigas. Apesar do aspecto mecânico e rígido dos movimentos reflexos, num ambiente em variação, caso o bebê não o apresentasse na sequência de desenvolvimento, suas chances de sobrevivência estariam comprometidas (TANI, 1988, p. 66).

Para este autor, nos primeiros meses de vida, os movimentos reflexos passam por um processo em que serão dominados, inibidos ou integrados.

Assim, nos primeiros anos de vida, surgirá uma série de movimentos voluntários, permitindo o controle postural da cabeça, tronco, movimentos de alcançar e pegar, manutenção da postura ereta sentado, e depois em pé, o andar ereto, correr, saltar, arremessar etc. (TANI, 1988, p. 66).

Dessa forma, com base em Bentzen (2012) temos como princípios gerais que governam o desenvolvimento motor do bebê dois aspectos importantes: o princípio céfalo-caudal e o princípio céfalo-distal. O primeiro refere-se ao controle muscular que procede a partir da cabeça em direção aos pés, enquanto que o segundo trata do controle muscular a partir da linha mediana do corpo em direção às extremidades externas.

Assim o controle da cabeça e do pescoço (o que inclui olhos, boca, lábios e língua) precede o controle do tronco, pernas e pés. O bebê adquire controle sobre os movimentos da parte anterior do braço e dos ombros (linha mediana) antes de poder segurar objetos pequenos entre o polegar e o indicador (extremidades) (BENTZEN, 2012, p. 243).

Uma vez que temos uma síntese dos reflexos motores dos bebês, podemos adentrar no campo sensorial, e seguir no estudo das respostas perceptivas do recém-nascido. Segundo Le Boulch (1982) há uma transformação da função muscular com a chegada da criança no meio aéreo. Essa função parte de um estado lento, ainda no meio intrauterino, e com a chegada ao novo meio ambiente multiplica a quantidade e a qualidade dos estímulos sensoriais.

2.3 – SENTIDOS PARA O MUNDO

2.3.1 – Olfato e paladar

Segundo Boyd e Bee (2011), esses sentidos estão complexamente relacionados nos bebês, assim como nos adultos. Nas situações em que sentimos o paladar e o odor, as experiências limitam-se às superfícies da cavidade nasal e do palato (MONTAGU, 1988).

O sabor é detectado pelas papilas gustativas localizadas na língua, que registram quatro sabores básicos: doce, azedo, amargo e salgado. O odor é registrado nas membranas mucosas do nariz e tem variações quase ilimitadas [...]. Os neonatos parecem responder diferencialmente a todos os quatro sabores básicos (BOYD e BEE, 2011, p. 136).

Essa autora apresenta estudos realizados com bebês recém-nascidos, que reagem a esses diferentes sabores, e apontam uma preferência pelo leite materno por ser uma substância rica em açúcares e glutamatos. Segundo Montagu (1988), o leite humano possui 7% de açúcar, comparado com 4% de açúcar de leite de vaca. Para Rodriguez (2009), a busca do alimento pelo bebê, e sua satisfação oral, é decorrente da organização dos fluxos gustativos e olfativos.

2.3.2 – Tato e Movimento

Os sentidos do tato e do movimento talvez sejam os mais bem desenvolvidos de todos (BOYD; BEE, 2011). Ao observarmos as imagens 6 e 7, referente aos reflexos primitivos, veremos que esses estão ligados a estimulações táteis.

[...] o reflexo de busca depende de um estímulo tátil à bochecha, ao passo que o reflexo de preensão depende de um toque na palma da mão. Os bebês parecem ser especialmente sensíveis a toques na boca, no rosto, nas mãos, nas solas dos pés e no abdômen, com menos sensibilidade em outras partes do corpo (BOYD e BEE, 2011, p. 137).

Segundo Montagu (1988), a estimulação cutânea do corpo do bebê, desde o período fetal até o nascimento, constitui uma importante condição de sobrevivência. Por envolver toda a superfície do corpo, a reação do recém-nascido ao fluxo tátil consiste em uma mobilização tônica global com um forte componente emocional (RODRIGUEZ, 2009).

2.3.3 – Visão

De todos os sentidos do recém-nascido, a visão é o que tem uma maturação mais lenta. No sétimo mês de vida intrauterina, a retina, parte do olho responsável pela formação das imagens, adquire aos poucos a estrutura que terá na fase adulta (LE BOULCH, 1982). O bebê, em seus primeiros meses de vida, tem a possibilidade de enxergar numa distância de 15 a 40 cm. Mas, apesar dessa acuidade visual limitada ele explora ativamente o ambiente onde se encontra dentro de seu campo de visão. Apresenta ainda, algumas preferências como o rosto humano, principalmente da sua mãe, e reage a mudanças de iluminação (BENTZEN, 2012). Além dessas capacidades, os neonatos, também podem ver e distinguir múltiplas cores.

Os pesquisadores estabeleceram que os tipos de células nos olhos (cones) necessárias para perceber verde e vermelho estão claramente presentes no primeiro mês (e talvez presentes no nascimento); as células necessárias para ver azul provavelmente também estão presentes nessa idade [...]. Portanto, os bebês podem e realmente veem e distinguem várias cores. Na verdade, os pesquisadores determinaram que a capacidade dos bebês de ver cores, mesmo nas primeiras semanas de vida, é quase idêntica a dos adultos (BOYD e BEE, 2011 p. 135).

Essa capacidade de distinguir cores, também, é ampliada no processo de acompanhar um objeto com os olhos, que é denominado rastreamento (BOYD; BEE, 2011). Para essa autora, embora o bebê recém-nascido tenha limitações de movimentos, muitas de suas experiências com objetos referem-se a aproximação ou distanciamento de coisas em seu campo perceptual.

Para que tenha êxito no reconhecimento de objetos, ele tem que ser capaz de manter os olhos sobre eles enquanto eles se movimentam; ele deve ser capaz de rastrear. Estudos clássicos realizados por Richard Aslin e colaboradores (1987) demonstram que inicialmente o rastreamento é relativamente ineficiente, mas se aperfeiçoa muito rápido (BOYD e BEE, 2011 p. 135).

Assim, os bebês com menos de dois meses, conseguem rastrear um alvo, por pequenas frações de tempo, se este estiver se movimentando lentamente. Essa capacidade de rastreamento se aperfeiçoa rapidamente a partir de seis a dez semanas de vida.

2.3.4 – Audição

O feto é capaz de ouvir diferentes sonoridades ainda no ventre, e, a partir do nascimento, viverá novas experiências auditivas. Para Boyd e Bee (2011), evidências de pesquisa revelam que

os neonatos ouvem tão bem quanto os adultos, dentro da faixa geral de frequência e intensidade da voz humana. Assim, bebês de menos de três dias, rapidamente, dispõem de regras muito complexas que controlam suas pausas de sucção para ouvir a voz de sua mãe (RODRIGUEZ, 2009). Nesse contexto sensorial, Pacheco e Figueiredo (2010) apresentam um interessante estudo:

Querleu, Lefebvre, Titran, Renard, Morillion, e Crepin (1984) estudaram um grupo de 45 recém-nascidos com uma a duas horas de vida que, após o nascimento, ainda não tinham tido qualquer contato com a voz materna. Observaram diferenças significativas na resposta à voz da mãe, comparativamente a cinco vozes desconhecidas. Estas diferenças mantinham-se depois de controlar a entoação (dado que as mães frequentemente eram mais calorosas); ou seja, os recém-nascidos apresentavam um comportamento mais complexo em resposta à voz da mãe do que em resposta às vozes desconhecidas (PACHECO e FIGUEIREDO, 2010, p. 138).

Além da preferência pela voz materna, outra habilidade auditiva básica que existe no nascimento, é a capacidade de determinar a localização de um som (BOYD e BEE, 2011). Isso ocorre, pelo fato da separação dos ouvidos, que ocasiona a chegada dos sons em frações mínimas de tempos diferenciados, permitindo ao bebê distinguir o local da emissão sonora.

Os ruídos complexos são os estímulos eficazes. Existe uma relação estreita entre a intensidade do estímulo e a resposta. A intensidade do som também tem importância: as respostas se produzem preferentemente por sons de baixa frequência (grave) e por sons de alta frequência (agudo). A criança orienta-se muito precocemente em função da audição e de um som suficientemente intenso (LE BOULCH, 1982, p. 46).

Nesse sentido, após o nascimento, o material sonoro passa a ter contato direto com o bebê. Para se adaptar a essa nova realidade de escuta, ele não fará somente com os ouvidos, isso porque, a audição consiste em uma função sensorial que envolve todo o corpo (JABER, 2013). Disso resultam habilidades perceptuais, que são importantes na leitura das manifestações sensoriais as quais abordaremos a seguir.

2.3.5 – Habilidades Perceptuais

Segundo Boyd e Bee (2011), quando nos voltamos para estudos das habilidades perceptuais, estamos perguntando o que o indivíduo faz com a informação sensorial. Nesse contexto, indagamos o que os bebês recém-nascidos são capazes de fazer com diferentes estímulos visuais, auditivos, táteis, a partir de pesquisas nessa área.

Os bebês não podem falar ou responder a perguntas comuns, então como deciframos o que eles são capazes de ver, ouvir ou discriminar? Os pesquisadores utilizam três métodos básicos que lhes permitem “perguntar a um bebê sobre o que ele experimenta” (BOYD e BEE, 2011, p. 137).

Esses três métodos consistem em **técnica da preferência, habituação e desabituação**, sintetizados por nós, no quadro abaixo, com base em Boyd e Bee (2011), Bentzen (2012), Pacheco e Figueiredo (2010)

Quadro 9 - Técnica da preferência, habituação e desabituação

MÉTODO	CONCEITO	EXEMPLO
Técnica da preferência	Constitui na observação da percepção dos bebês, com relação a atenção diante de objetos e figuras apresentados.	Na técnica da preferência , [...] dois objetos ou duas figuras são simplesmente apresentadas ao bebê, e o pesquisador registra por quanto tempo o bebê olha para cada uma delas. Se verificarmos que diante do mesmo par de figuras, muitos bebês, consistentemente olham por mais tempo para uma delas do que para a outra, isso não apenas nos informa que eles veem alguma diferença entre as duas, mas também pode revelar algo sobre os tipos de objetos ou figuras que prendem sua atenção .
Habituação	A habituação constitui outro componente fundamental da capacidade de resposta do recém-nascido que consiste na diminuição ou extinção de uma reação a um estímulo, após sucessivas repetições do mesmo.	Observaram-se alterações ao nível da frequência cardíaca ou dos movimentos de sucção face à apresentação repetida de um mesmo estímulo (quer visual, quer auditivo, quer olfativo). O recém-nascido se habitua ao estímulo e não mais se interessa por ele.
Desabituação	Consiste em responder a um estímulo pouco familiar como se ele fosse novo.	O recém-nascido pode apresentar uma resposta de orientação, virando a cabeça na direção da fonte do som; ou, se estiver fazendo alguma coisa naquele momento, ele para ou inibe a atividade.

FONTE: Elaborado pela pesquisadora

2.3.6 – Percepção Intermodal

Para Boyd e Bee (2011), a **percepção intermodal**, consiste no intuito dos psicólogos em determinar em que idade um bebê pode aprender algo através de um sentido e transferir essa informação para outro sentido, como por exemplo, reconhecer um objeto pelo tato, que já havia visto, mas nunca tocado.

Predominam as interpretações que se inclinam pelo *conservadorismo perceptivo* dos recém-nascidos, que os faz preferir a voz, o rosto e o cheiro da mãe, o que indica que esta situação não é própria de apenas uma modalidade perceptiva e que possuem uma *percepção intermodal*. [...] a maioria dos objetos e dos acontecimentos que percebemos é intermodal, já que provê informação a mais de uma modalidade sensorial (RODRIGUEZ, 2009, p. 53).

A percepção intermodal pode ser notada já nos primeiros momentos de vida, em que os bebês logo após o parto, dirigem a uma fonte sonora, a cabeça e os olhos. Segundo Rodriguez (2009), uma interpretação possível, é de que os recém-nascidos coordenam visão e ouvido.

Em síntese, podemos compreender o desenvolvimento das habilidades perceptuais, pensando-o como resultado da interação entre fatores inatos e experiências (BOYD e BEE, 2011). Em outras palavras, todo o aparato biológico, envolvendo o perceptivo, que o bebê traz ao nascer, a partir do momento de sua chegada ao mundo social irá gradativamente, se conectar com seu ambiente histórico-cultural, numa imersão de experiências sensoriais, que por sua vez, serão constituídas como base para o seu desenvolvimento.

2.4 – A DESCOBERTA DO MOVIMENTO INTENCIONAL

Ao adentrarmos no estudo do desenvolvimento do bebê, a partir do seu segundo mês de vida, veremos um salto qualitativo no que concerne a sua maturação biológica, sensorial e, também, relacional. O ponto de virada acontece entre o segundo e o terceiro mês de vida pós-natal, período em que as fases de sono, vigília e alimentação se estabilizam, e a criança apresenta-se mais ativa. Corroborando com o pensamento de Vigotski (1996), Rodriguez esclarece:

Assim como o ponto culminante do período neonatal se alcança com momentos de atenção compartilhada, agora, em torno dos 2 meses, produz-se uma mudança drástica nas competências expressivas e receptivas dos bebês, a fusão inicial com os outros se transforma em episódios de relação interpessoal. [...] a mudança, quando os bebês começam a fazer contato direto com os olhos, a sorrir e a vocalizar, é tão rápida que “os 2 meses são uma fronteira quase tão evidente como é o nascimento” (RODRIGUEZ, 2009, p. 71).

Nesse período, segundo Vigotski (1996), a expressão do rosto infantil denota atenção e interesse pelos estímulos do mundo exterior, simultaneamente à formação das sinergias sensoriais. As mudanças de maturação do cérebro também desempenham um grande papel, os dois primeiros anos são o período de plasticidade cerebral máxima (RODRIGUEZ, 2009).

De um lado, produz-se uma progressão céfalo-caudal (lei céfalo-caudal) da cabeça para as extremidades – primeiro, mantém-se a cabeça, antes de ser capaz de se sentar, o que corre até o sexto mês; a posição sentada, por sua vez, precede à bípede. Contudo, de uma perspectiva cerebral, a maturação se produz no sentido inverso, de trás para a frente e de baixo para cima, ou seja, da medula para o córtex (RODRIGUEZ, 2009, p. 71).

Para essa autora, além dos genes, a experiência, também, desempenha um papel muito importante na natureza das grandes mudanças produzidas no sistema nervoso central. Como vimos anteriormente, o meio intrauterino é rico de experiências tanto quanto, depois do nascimento, que, por sua vez, inaugura um novo universo sensorial e relacional, fundamentais para o desenvolvimento precoce do cérebro.

Portanto, estamos em um terreno educativo por excelência, já que é na interação com os outros e, como consequência, com o meio e seu próprio corpo, que se desenvolve a experiência dos bebês no período pós-natal (RODRIGUEZ, 2009 p. 71 e 72).

Podemos, neste ponto, ressaltar a constituição, desse terreno educativo por excelência, já nos primeiros meses de vida do bebê, como fundamento à nossa intencionalidade, que consiste no desenvolvimento de ações educativo-musicais com base na vivência da música corporal. Temos assim, o corpo do bebê, o meio e a relação com os outros, como elementos primordiais para organização do espaço educativo, visando à experiência musical.

Segundo Vigotski (1996), nesse período a motricidade de tipo afetivo paulatinamente é substituída pela atividade que, por seu caráter é próximo a sensório-motora, assim, os órgãos dos sentidos, entram num novo fluxo perceptivo.

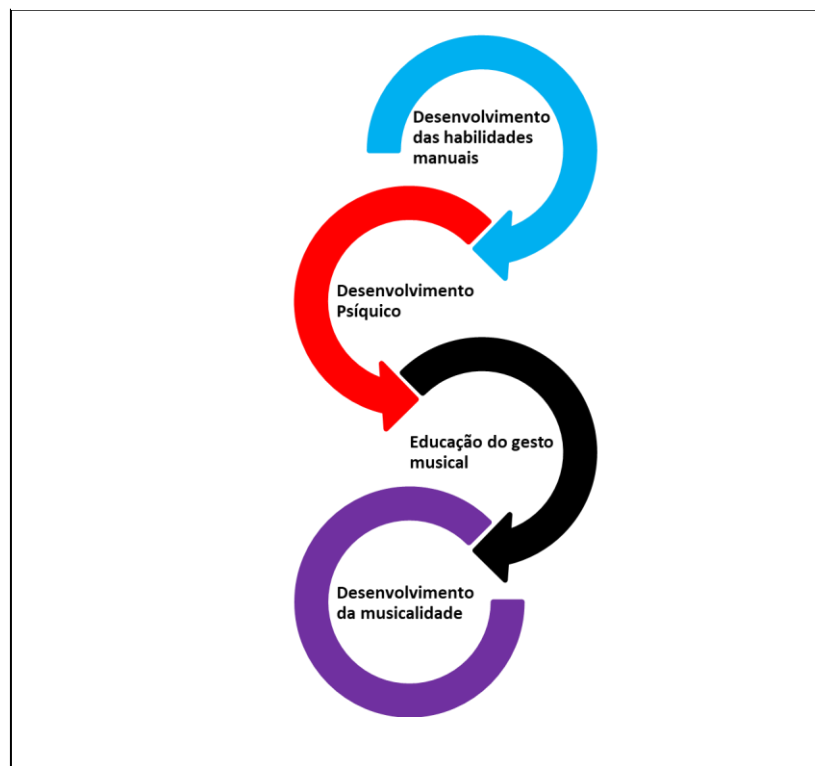
Empiezan a predominar en el niño las impresiones visuales; algo después empieza a prestar oído, aunque al principio tan sólo a los sonidos que emite él mismo. Intentar asir los objetos, los toca con sus manos, los labios, la lengua, manifestando una gran actividad. En este período se desarrollan asimismo las aptitudes manuales que tanta importancia tienen para todo el desarrollo psíquico. Todas esas reacciones correctamente orientadas y dirigidas a la adaptación se convierten en positivas y no se retraen a una forma negativa u orgánica imperante en la etapa anterior siempre que la estimulación no sea demasiado fuerte (VIGOTSKI, 1996 p. 287).

Temos aqui, o início da **maturação das habilidades sensório-motoras** necessárias para a prática da música corporal, nesse momento, as crianças começam a explorar, de maneira mais

intensa o ambiente à sua volta e o seu próprio corpo. Nessa exploração, no que se refere à utilização dos lábios, da língua e da voz, encontramos conexão com os sons utilizados na percussão corporal.

Ainda nesse sentido, as manifestações corporais do bebê, advindas de uma maior acuidade visual, auditiva e sinestésica, expressam importantes elementos que constituem o nosso campo investigativo. Entendendo o **desenvolvimento das habilidades manuais**, como fundamentais para todo o **desenvolvimento psíquico**, no contexto da **educação do gesto musical**, corretamente orientado, com base em Vigotski (1996), presumimos uma adaptação significativa, com relação ao **desenvolvimento da musicalidade**.

Esquema 3 - Música corporal com bebês a partir de dois meses



FONTE: Elaborado pela pesquisadora

Segundo Vigotski (1996), nesse período, surge para a criança o mundo exterior. Esse descortinar do ambiente externo provém da possibilidade de ultrapassar, em suas atividades, os limites de suas atrações diretas e tendências instintivas. As novas manifestações corporais, também, produzem um novo nível no campo das relações interpessoais.

No terreno comunicativo, as mudanças nos atos expressivos dos bebês têm uma grande repercussão nos pais, que estavam acostumados a cuidar de um bebê que respondia pouco, e que agora, sorri olha atentamente, enfim, comunica-se com meios mais potentes. Não é raro que falem da grande mudança que se produz em seus filhos no segundo mês e da enorme

gratificação que sentem pelos intercâmbios sociais, pelos olhares e pelos sorrisos que lhes dirigem (RODRIGUEZ, 2009, p. 73).

Para Le Boulch (1982), neste período, a criança associa a satisfação da necessidade a uma causa exterior a ele. Assim, seus desejos estarão ligados às circunstâncias externas, nas quais viverá como “o receptor e o emissor dos fenômenos emocionais”, que serão expressos por suas manifestações corporais, surgem aí, os primeiros movimentos intencionais.

Se traçarmos as margens dentro das quais Piaget situa o segundo estágio da evolução do bebê, em seu limite inferior, encontramos as primeiras adaptações não-hereditárias e, em seu limite superior, **os movimentos intencionais**. Para Piaget, ainda que a intencionalidade seja imanente aos níveis mais primitivos da assimilação psicológica, somente adquire **consciência** de si mesma quando aparecem os esquemas secundários, aqueles que envolvem ação sobre as coisas e não apenas sobre o próprio corpo (RODRIGUEZ, 2009, p. 74).

Ao imprimir uma intencionalidade ao movimento o bebê inaugura um novo período em seu desenvolvimento. Para Fonseca (1998), o movimento contém a sua verdade em si próprio, e implica por si um envolvimento onde se desenvolve.

O movimento tem sempre uma orientação significativa, em função da satisfação das necessidades que provoca com o meio. **O movimento e o seu fim são uma unidade**, e desde a motricidade fetal até a maturidade plena, passando pelo momento do parto e pelas sucessivas evoluções, o movimento é sempre projetado face a **uma satisfação de uma necessidade relacional**. E relação entre o movimento e o fim aperfeiçoa-se cada vez mais, como resultado de uma diferenciação progressiva das estruturas interativas do ser humano (FONSECA, 1998, p. 163).

Nesse sentido Vigotski (1996), destaca que o ponto inicial do desenvolvimento se distingue precisamente por uma conexão indissociável de ambos os processos, o sensorial e o motor. Para ele, estes constituem uma verdadeira unidade. A partir da investigação das funções sensoriais do bebê temos o nexos inicial e ininterrupto da percepção e o comportamento. Essa conexão entre as funções sensoriais e motoras pertencem às propriedades fundamentais da atividade do aparato psíquico e nervoso.

Em cada idade o movimento toma características profundamente significativas, como processo maturativo e, portanto, como enriquecimento específico do indivíduo com o ambiente. Cada nova aquisição influencia as posteriores, tanto no domínio mental como no domínio motor, de modo a valorizar as relações com o meio, através de uma adaptabilidade a novas circunstâncias, provenientes de uma alteração do conteúdo significativo das

situações vividas e experimentadas. É essa experiência, esse contato com o exterior, que esboça a consciencialização (FONSECA, 1998 p. 163).

Voltamos assim, ao conceito de consciência já cunhado no início deste capítulo. Segundo Luria (1990), a consciência, enquanto “existência consciente”, é formada pela atividade humana, que tem como princípio, a orientação no ambiente, no qual, o ser humano, não apenas adapta-se a certas condições, mas também, as reestrutura. A partir do momento em que o bebê esboça seus primeiros movimentos intencionais, ele começa também, a esboçar seus primeiros atos conscientes.

Chegamos aqui, ao final de um ciclo importante para nossa pesquisa, o momento em que os movimentos intencionais surgem na vida dos bebês. Partimos, no primeiro capítulo, da fecundação do óvulo pelo espermatozoide, entendendo esse ato como o primeiro passo necessário e indispensável para consolidação do primeiro ato histórico-cultural do ser humano. Percorremos pelas veredas da construção biológica a partir da multiplicação das primeiras células, os primeiros batimentos cardíacos, passando pela formação do sistema nervoso central intimamente ligado à pele, e toda a formação do embrião, perpassando pela fase fetal, até chegarmos ao nascimento do bebê.

Como intencionalidade investigativa, focamos em elementos que pudessem nortear nosso estudo, tendo como alvo, conhecimentos acerca do bebê para uma prática educativo-musical, com base na música corporal. Nesse percurso, identificamos que, desde o ventre, os bebês vivenciam diferentes experiências sensitivas e motoras, tendo a pele como órgão fundamental, já num contexto social que envolve, num primeiro plano, mãe e filho.

Ao nascer, amplia-se o campo das relações sociais que, simultaneamente à evolução do aparato biológico, possibilita o desenvolvimento a partir da experiência. Por outro lado, vimos que, já nos primeiros momentos após o nascimento, os bebês costumam se expressar usando **constelações completas de condutas “com todo o corpo”**, através de vários canais de CNV (comunicação não verbal). Vimos também, que os movimentos expressos pelo recém-nascido traduzem gestos, e esses por sua vez, traduzem a emoção dos estados afetivos. Sendo a música arte e ferramenta das emoções, entramos num campo da educação por excelência, a educação do gesto musical do bebê.

Ao nos determos na observação dos sentidos perceptivos, nos deparamos com um bebê que já nasce percebendo cores, odores, sabores e sons, uma acuidade fascinante, inclusive apresentando evidências de percepção intermodal. Tal conhecimento nos convida a uma postura mais ousada quando pensamos educação musical para essa fase da vida humana. A criança vem ao mundo para apropriá-lo e objetiva-lo, seus sentidos serão ponte que a levará para intermitentes apropriações e

objetivações, seu corpo como totalidade, na experiência social, irá aos poucos incorporando, a cultura, e, nela, a música dos seres humanos.

Ao avançarmos um pouco mais, no segundo mês identificamos um salto no desenvolvimento do bebê envolvendo sua atividade sensorial e motora, a ampliação de suas manifestações expressivas, e, principalmente, encontramos o início de seus movimentos intencionais. Aqui entendemos que seria o momento ideal para iniciarmos nossa prática educativa de fato. Momento que anuncia o início do desenvolvimento das habilidades manuais, das intencionalidades do movimento, enfim, da ação consciente. Desse ponto, partiremos em busca da **educação do gesto musical do bebê**.

No próximo capítulo abordaremos o caminho metodológico, no qual desenvolvemos os aspectos investigativos, as estratégias de pesquisa e os instrumentos metodológicos.

III – INOVAÇÕES – UM CAMINHO NOSSO...

Pretendemos aqui descrever o caminho metodológico pensado para a presente investigação, que tem por objetivo **investigar o desenvolvimento do gesto musical dos bebês, a partir da organização do espaço educativo musical, tendo a música corporal como atividade-guia.**

Adotamos uma abordagem de pesquisa qualitativa. Assim, ao delimitarmos o campo investigativo, que envolveu crianças de zero a três anos, entendemos que para a realização da pesquisa, já que se trata de crianças extremamente pequenas, foi necessária a participação de seus familiares. Isso porque, buscar capturar os momentos das possíveis manifestações da musicalidade das crianças investigadas fora do espaço educativo, envolvendo o seu cotidiano, principalmente, a partir do olhar dos pais. Dessa forma, como recorte desse estudo, focar nos vínculos maternos e paternos, por serem esses, no nosso entendimento, os primeiros e mais íntimos vínculos que constituem o percurso histórico-cultural de cada bebê. Além disso, foi necessário captarmos as percepções das manifestações da musicalidade das crianças no seu cotidiano, a partir dos olhares de seus familiares.

Os primeiros passos para construção do caminho metodológico geraram novas demandas, que, por sua vez, fortaleceram nosso entendimento, de que um caminho se faz ao caminhar. Nesse sentido, os princípios que sustentam essa caminhada, nos remetem, necessariamente, a um posicionamento aberto à criação e à liberdade. Só assim, pudemos percorrer novas paragens, novas veredas e novos mares, que nos levaram a novas descobertas. Desse entendimento, o processo investigativo, não se limitou a esquemas pré-elaborados, ou modelos fechados:

As pesquisas sociais, tanto por seus objetivos, quanto pelos procedimentos que envolvem, são muito diferentes entre si. Por essa razão torna-se impossível apresentar um esquema que indique todos os passos do processo de pesquisa. No que parece haver consenso de parte da maioria dos autores, entretanto, é que todo processo de pesquisa social envolve: planejamento, coleta de dados, análise e interpretação e redação do relatório. Cada uma dessas grandes etapas pode ser subdividida em outras mais específicas, dando origem aos mais diversos esquemas. Até o momento não foi possível definir um modelo que apresente, de forma absolutamente precisa e sistemática, os passos a serem observados no processo de pesquisa. Não há uma teoria suficientemente abrangente para tal (GIL, 2008, p. 31).

Ao investigarmos o **desenvolvimento de uma prática educativo-musical, a partir do corpo do bebê**, com base na teoria histórico-cultural de Vigotski, que é o objetivo principal deste trabalho, como afirmado anteriormente, passar por um processo de construção metodológica, que resultou das decisões, ante as necessidades investigativas que surgiram durante nossa caminhada

rumo à assunção desse objetivo. Essa construção metodológica perpassa, necessariamente, pela relação entre a corporeidade do bebê e a música.

"Toda expressão musical é essencialmente corporal" (PEDERIVA, 2016 – comunicação pessoal). Entretanto, nem sempre quem vive a experiência musical, tem plena consciência disso. Uma vez que tratamos com bebês, os familiares são nossos guias. Esses, por sua vez, precisaram ser despertados para suas musicalidades e suas formas de expressão por meio do corpo. Isso se deu a partir de experiências educativas, intencionalmente voltadas para esse objetivo.

Assim, desenvolvemos atividades musicais, com os familiares, focando na corporeidade como forma de expressão musical. Para isso, utilizamos nossa experiência no campo da percussão corporal, como um dos caminhos que possibilitaram essas vivências musicais, uma vez que, essa técnica, trabalha com o corpo de uma maneira mais explícita.

Temos assim, a percussão corporal como uma via desta forma de imersão consciente das possibilidades musicais do corpo. Segundo Amorim (2016), entende-se por percussão corporal “[...] um fazer musical que utiliza as possibilidades sonoras do corpo humano como forma de manifestação e expressão da musicalidade”.

Já que a intenção da pesquisa é partir de um processo de experiências musicais que tenham por base as possibilidades sonoras do corpo do bebê, como processo educativo e de desenvolvimento musical, e, para isso, é preciso que os pais reconheçam essa possibilidade, ela se torna central nessa investigação, tanto para o processo com os pais, quanto para os bebês.

Esse processo, por sua vez, abriu um caminho metodológico que se constituiu, a partir das próprias demandas geradas pela pesquisa, envolvendo, necessariamente, a participação direta dos familiares da criança, constituindo, dessa forma, uma participação coletiva:

É preciso entender aqui o termo “participação” epistemologicamente em seu mais amplo sentido: nada se pode conhecer do que nos interessa (o mundo afetivo) sem que sejamos parte integrante, “actantes” na pesquisa, sem que estejamos verdadeiramente envolvidos pessoalmente pela experiência, na integralidade de nossa vida emocional, sensorial, imaginativa e racional [...]. O desenvolvimento coletivo supõe necessariamente que nada está previsto, assegurado, de antemão [...]. A dimensão coletiva remete à presença ativa de um grupo envolvido na pesquisa, considerado como “pesquisador coletivo” da mesma (BARBIER, 2002, p. 70-71).

O trabalho assumiu assim, um caráter de pesquisa coletiva. Isso implica que o meu papel como pesquisadora e organizadora do espaço investigativo, deve respeitar e considerar a participação dos familiares da criança, entendendo sua fundamental e essencial contribuição em todo o processo.

Assim, enquanto pesquisadora e organizadora do espaço investigativo coube a função de

realizar um aprofundamento teórico, a partir dos estudos relacionados ao tema abordado. Além disso, realizar o convite e a mobilização dos familiares para participarem do trabalho, também como pesquisadores.

Entretanto, essa configuração nos trouxe outra demanda que está relacionada à necessidade de um trabalho sobre a consciência da musicalidade dos familiares da criança, como já dito anteriormente. Disso, surge a necessidade de aprofundarmos nosso entendimento da atividade musical no contexto da sociedade contemporânea e, também, suas implicações diretas às nossas intencionalidades investigativas.

Dessa forma, veremos adiante que a atividade musical, em nossa sociedade, está ligada ao modelo escolarizado de educação musical. Veremos ainda, que esse fenômeno limita a consciência e a expressão da musicalidade das pessoas. Uma vez que, isso incide diretamente nos familiares, com os quais trabalhamos, abordamos com mais profundidade esse tema a seguir.

3.1 - RESGATANDO A CONSCIÊNCIA DA MUSICALIDADE

Pederiva e Tunes (2013), fazem a crítica ao modelo escolarizado de educação musical que distancia essa atividade do cotidiano humano. Dessa forma, segundo a ótica das autoras, o processo de escolarização acaba mascarando a relação das pessoas com a atividade musical, e essa, por sua vez, deixa de ser entendida como atividade intrínseca a todos os seres humanos. Nesse sentido as autoras destacam:

Continuaremos perpetuando os mesmos equívocos, as mesmas inversões e as frustrações ocasionadas pelo modelo histórico de escolarização? Continuará sendo a atividade musical uma atividade cujas principais características são a hierarquização, a seriação, os modos padronizados de organização do currículo, a separação entre a teoria e prática e o foco no futuro como sentido para a atividade? Essa escolarização representa a tentativa de aprisionamento da diversidade, restringindo-a a formas particulares de expressão. Resulta na descrença das possibilidades de expressão da musicalidade humana, no afastamento das pessoas da realização da atividade em grupos afins, na perda da autenticidade e leva, [...] a confundir ensino com aprendizagem, obtenção de graus com educação, diploma com competência, escolarizando, ainda, a própria imaginação de cada um (PEDERIVA e TUNES, 2013, p. 152).

Nesse contexto, a música enquanto atividade humana acaba sendo enquadrada por uma formatação escolarizada que decide quem pode e quem não pode desenvolver-se musicalmente. Distanciando assim, as pessoas da consciência de suas próprias musicalidades.

Temos portanto, um contexto social em que as possibilidades de expressão da musicalidade tornam-se reféns de modelos excludentes de ensino, que, por sua vez, encapsulam as formas de sua

manifestação, reduzindo-as a padrões monopolizantes e predeterminados. Disso, resulta o surgimento do mito da amusicalidade, ou seja, o senso comum de que, somente poucas pessoas foram dotadas do “dom” da música, esse fenômeno atinge toda a sociedade e reverbera nas relações humanas com música em nossos tempos.

Com base nesse entendimento e considerando essa realidade, a partir da minha própria experiência, enquanto pedagoga e educadora musical percebi esse distanciamento das pessoas em relação às suas próprias musicalidades, em diferentes contextos por onde passei.

Um exemplo disso foi a experiência no semestre, em que atuei como estagiária na disciplina Educação Musical, do curso de graduação em Pedagogia, com a professora Patrícia Pederiva, na Universidade de Brasília - UnB, no ano de 2016.

Essa disciplina traz em sua essência o resgate da atividade musical como atividade humana. Nesse sentido, a experiência sonora e musical conduz todo o processo educativo, perpassando pela relação histórico-cultural de cada aluno com sua musicalidade. Como procedimento desse trabalho, logo no primeiro encontro, uma questão foi feita para a turma: Quem tem experiência musical? A grande maioria dos alunos se manifestou dizendo não ter experiência alguma na área.

Verificamos, à época, que a percepção da experiência musical para esses estudantes, está ligada à questão da prática relacionada a tocar instrumentos, fazer aulas em escolas específicas de música, participar de grupos musicais como, corais ou bandas, ler partituras, entre outros fatores, atrelados à escolarização (PEDERIVA, 2016). Essa institucionalização da música pela escola, segundo Pederiva e Tunes (2013), resulta na limitação da expressão da musicalidade das pessoas, uma educação formal fincada em normatizações e padronizações impostas a todos.

[...] a normatização gera a desvalorização do indivíduo. A robotização e a exteriorização da atividade só têm levado ao adoecimento, à falta de significado e assim também à desvalorização da própria atividade. A musicalidade e a atividade musical possuem grande valor para o desenvolvimento humano, para a organização das emoções, para a atividade criadora. Reconhecer a musicalidade como um fator natural e universal e propiciar condições necessárias que sejam enraizadas nas relações é fator imprescindível para o desenvolvimento psicológico do indivíduo e para o crescimento mesmo da atividade. (PEDERIVA e TUNES, 2013, p. 154 – 155).

Nesse sentido, a música deixa de ser uma atividade humana de e para todas as pessoas, como atividade educativa possível para todos, restringindo-se a um pequeno e seletivo grupo, ligado à institucionalização da música pela escola:

De fato, a institucionalização da música pela escola, fundamentada em bases equivocadas, isto é, na atividade musical somente como produto e cujas bases refletem o mito do dom, resulta na desvalorização das diferentes

formas de expressão da musicalidade humana e a sua afirmação como dom natural, mas de caráter não universal, limita a pessoa que se expressa musicalmente (PEDERIVA e TUNES, 2013, p. 155).

Para Vigotski, a experiência gera consciência, ao restringir as diversidades de expressões da musicalidade humana, o processo de escolarização da música, restringe também, as possibilidades de vivências desse universo de conhecimento e prática social. Assim, sem experiências significativas, essa consciência também se torna restrita. A falta da consciência sobre a própria musicalidade, afeta a sua expressão, organização criativa, e interpretação.

A partir desse fenômeno, a experiência realizada na disciplina Educação Musical, de que falamos anteriormente, adotou como estratégia pedagógica, uma série de atividades, intencionalmente organizadas, visando um despertar da consciência da musicalidade dos alunos participantes. Nela, foram realizadas experiências sonoras e musicais que estão presentes no cotidiano humano, desde a gestação, perpassando toda a história de vida de cada pessoa em seu contexto histórico-cultural. Como resultado dessas atividades, aos poucos, percebeu-se que, os alunos foram tomando consciência de suas musicalidades, como se as tivesse reencontrando em si mesmos, como parte integrante de suas vidas, e, vendo-se, também como possíveis organizadores de espaços educativos musicais, como futuros pedagogos.

Com base no que foi exposto, e com base na experiência na disciplina acima exposta, ou seja, com base na metodologia proposta por Pederiva (2016) de experiências educativas institucionalmente organizadas para consciência e para o desenvolvimento da musicalidade, para esta pesquisa, adotamos atividades voltadas para um despertar da consciência da musicalidade dos pais, como procedimento metodológico. Isso porque, na presente proposta, o olhar e percepção desses, precisam, necessariamente, partir dessa consciência. Em outras palavras, quanto mais próximos e conscientes de suas musicalidades, mais aptos e sensíveis estarão para percepção da expressão da musicalidade de seus filhos.

3.2 - PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

A pesquisa aconteceu no Instituto Batucar, que está situado na Quadra 307 do Recanto das Emas/DF, instituição social que atende crianças e adolescentes, de 06 a 17 anos de idade, com atividades de música a partir da percussão corporal, e, também, no ambiente do convívio familiar das crianças. Houve um espaço preparado para o desenvolvimento de atividades, intencionalmente organizadas, com a finalidade de promover experiências musicais com as crianças e familiares participantes da pesquisa.

Como estratégia metodológica, o campo de pesquisa estendeu ao convívio familiar de cada

criança. Nesse contexto, os familiares observaram seus filhos com olhar de pesquisadores, buscando captar as possíveis situações de expressão da musicalidade desses e, de que forma o fazem. A participação dos familiares como estratégia metodológica, é fundamental, pois nela, são traçados os primeiros vínculos que vão constituir na vida do bebê, seu caminho histórico-cultural.

Para isso, utilizamos a abordagem do materialismo-histórico dialético que traz o conceito de apropriação e objetivação da cultura através da atividade humana, em outros termos, como os bebês investigados se apropriam da música corporal num contexto educativo que envolve a participação direta de seus familiares.

3.3 - PARTICIPANTES DA PESQUISA

Foram escolhidas famílias, que apresentam um perfil socioeconômico de baixa renda, característica dos moradores da Região Administrativa - RA do Recanto das Emas/DF, com bebês na faixa etária de zero a três anos. Assim, participaram do trabalho cinco famílias que tiveram disponibilidade para cumprir as demandas da pesquisa que envolveu acompanhar e cumprir todas as atividades desenvolvidas durante o processo investigativo.

3.4 - INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS

Os instrumentos metodológicos utilizados para fazer as análises das informações coletadas para essa pesquisa foram:

- Memorial de experiências musicais dos pais (PEDERIVA, 2016);
- Vídeos dos bebês feitos pelos pais/pesquisadores fora do espaço educativo;
- Vídeos das atividades desenvolvidas com os bebês no espaço educativo;
- Áudios com relatos dos familiares;
- Rodas de conversas com os pais participantes da pesquisa;
- Grupo no WhatsApp² dos familiares participantes da pesquisa.

3.5 - PROCESSO METODOLÓGICO

3.5.1 - Despertar da consciência da musicalidade

² WhatsApp é um software para smartphones utilizado para troca de mensagens instantaneamente, além de vídeos, fotos e áudios através de uma conexão a internet.

Como primeiro passo, no processo investigativo, adotamos como estratégia metodológica, ações que buscam fazer emergir, a partir, das memórias dos pais envolvidos na pesquisa, a consciência de suas musicalidades (PEDERIVA, 2016). Esse processo se deu em três etapas. Na primeira, elaboração de um memorial de experiências musicais dos familiares. Na segunda, desenvolvemos atividades voltadas para a consciência da musicalidade. E, finalmente, na terceira etapa, foram realizadas atividades com intencionalidade voltadas para sensibilização do olhar dos familiares/pesquisadores para perceber aspectos importantes da manifestação da musicalidade de seus filhos.

Dessa forma, uma vez estimulada a sensibilização do olhar dos familiares, a partir das experiências desenvolvidas por Pederiva (2016), poderemos dar continuidade ao processo de pesquisa que tem, como objetivo principal, investigar o **desenvolvimento de uma prática educativo-musical, a partir do corpo do bebê** com base na teoria histórico-cultural de Vigotski.

Assim, pretendeu-se durante a continuidade da pesquisa, desenvolver atividades de vivências corporais da musicalidade, envolvendo os pais e as crianças, em sessões regulares de um encontro semanal de 40 minutos.

3.6 - O BEBÊ E A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO EDUCATIVO MUSICAL

3.6.1 - Preparação do espaço

Como processo de trabalho, preparamos um ambiente acolhedor e confortável, especialmente montado para a pesquisa, com intencionalidade de favorecer o desenvolvimento das atividades musicais com os bebês pesquisados. Nesse espaço, realizou-se as ações educativas, a partir de um programa composto por experiências sonoras e musicais, que por sua vez, foram organizadas e realizadas em cada encontro semanal. Como estratégia metodológica, tivemos uma rotina que seguiu um fluxo de atividades como veremos abaixo:

3.6.2 - Aquecimento corporal

Momento em que os familiares estabeleceram um vínculo com seus filhos através de uma massagem corporal, explorando pelo toque, todas as partes do corpo dos bebês, preparando-os, assim, para o desenrolar das atividades musicais. O contato físico entre familiares e bebês, foi embalado por canções improvisadas no violão que compuseram a trilha sonora desse momento. A intencionalidade desse instante foi de promover condições de possibilidade para a experimentação sonora musical, tendo simultaneamente, conexões corporais entre os bebês e seus familiares. Com

isso, buscou-se fortalecer a vivência sonora através do afeto, partindo do círculo mais íntimo de cada criança.

3.6.3 - Criando um ambiente sonoro para o bebê

Após o aquecimento, foram desenvolvidas sequências de atividades musicais, com intencionalidade de se criar diferentes ambientações sonoras. Buscou-se envolver os bebês nesse ambiente, ampliando, assim, as possibilidades para a vivência sonora musical. Nesse processo, trabalhamos com a diversidade de estilos musicais entendendo, a partir de Vigotski, que a experiência gera consciência, justificando assim, uma abordagem rica de estilos e gêneros musicais na ação educativa. Nesse contexto, a percussão corporal permeou todo esse processo ora como elemento de acompanhamento pelo organizador do espaço social e familiares, ora como elemento gerador, principal, de ambientações sonoras e musicais.

3.6.4 - O Bebê, o corpo, a música e o movimento

No transcorrer das atividades tivemos momentos em que os bebês estiveram no colo dos seus familiares que realizaram movimentos articulados com diferentes músicas, nas quais, sob a orientação do professor pesquisador, realizaram movimentações específicas pelo espaço da sala. Assim, aconchegados nos colos dos seus familiares, dançaram, marcharam, andaram e giraram pelo ambiente. A intencionalidade pedagógica, nesse momento, é partir do aquecimento corporal, que envolveu a massagem, já relatada anteriormente, para um momento de experimentação espacial. Assim, o abraço dos familiares e a movimentação sincronizada com a música, foram os elementos condutores da experiência.

Seguindo a sequência da rotina, demos continuidade às experiências sonoras e musicais, só que, agora, explorando o chão, que estava preparado com tapetes apropriados para os bebês. Para aqueles que ainda não andam, ficaram deitados em pequenos colchões. Nesse momento, aproveitaremos a disponibilidade dos familiares, para fazer música, a partir da percussão corporal. A intencionalidade pedagógica é permitir que o corpo da criança fique livre no momento em que a música acontece. Assim, poderemos observar as possíveis reações dos bebês, no momento da realização musical coletiva com os familiares, pela percussão corporal.

3.6.5 - Voltando à massagem

Fechando a rotina de atividades, voltamos ao novo momento de massagem buscando

retomar a experiência do aconchego dos familiares. A intencionalidade pedagógica, nesse momento, é de selar o final da atividade, retomando o vínculo afetivo pelo corpo a partir do **toque** de seus familiares sempre num ambiente encharcado de sons e música.

3.7 - A CORPOREIDADE COMO ELEMENTO-CHAVE

Durante o período da pesquisa, os familiares filmaram os possíveis momentos em que, a criança manifestou a expressão de sua musicalidade, tentando identificar elementos dessa expressão em suas manifestações corporais no contexto do cotidiano familiar. Essa filmagem foi um instrumento metodológico utilizado para captar imagens dos bebês durante os dias subsequentes ao encontro no espaço educativo-musical. Os familiares foram orientados para, no transcorrer do processo de pesquisa, filmarem as possíveis manifestações sonoras, principalmente, pelas expressões e gestos do corpo de seus bebês. Fizemos um grupo no WhatsApp para compartilharmos essas filmagens que compuseram nosso acervo de dados para posterior análise.

Temos assim, a expressão da musicalidade da criança, por meio do corpo como elemento-chave da investigação:

Uma vez identificados os elementos-chave e os contornos aproximados do momento, o pesquisador pode proceder à coleta sistemática de informações, utilizando instrumentos mais ou menos estruturados, técnicas mais ou menos variadas, sua escolha sendo determinada pelas características próprias do objeto estudado (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 22).

Nesse contexto, a investigação buscou, principalmente, identificar as possíveis manifestações musicais da criança, a partir da expressão musical pela corporeidade. Isso porque, com base nesse aprofundamento, pudemos fundamentar **uma prática educativo-musical, a partir do corpo do bebê**, que é o objetivo principal dessa pesquisa.

A importância de determinar os focos da investigação e estabelecer os contornos do estudo decorre do fato de que nunca será possível explorar todos os ângulos do fenômeno num tempo razoavelmente limitado. A seleção de aspectos mais relevantes e a determinação do recorte é, pois, crucial para atingir os propósitos [...] e para chegar a uma compreensão mais completa da situação estudada (LÜDKE ; ANDRÉ, 1986, p. 22).

Dessa forma, uma vez determinado nosso foco de investigação, utilizamos como instrumentos metodológicos, a observação das atividades com a criança e os familiares, que foram filmadas. Um caderno de campo para registros e anotações das atividades e das observações das

ações desenvolvidas nos encontros. Nele, foram registradas minhas impressões, insights e observações, que auxiliaram posteriormente no processo de análise.

Realizamos, também, a **Roda da Família**, que consistiu em rodas de conversas acerca das observações realizadas durante cada semana. Esse procedimento auxiliou na coleta de dados, e no acompanhamento do desenvolvimento das crianças inseridas na pesquisa, a partir dos olhares dos familiares pesquisadores. Dessa forma, pretendeu-se captar prováveis situações de manifestações musicais pela corporeidade, em contexto familiar, no cotidiano da criança, tendo como referência, as atividades realizadas durante o processo de pesquisa.

E, por fim, como já foi dito, os responsáveis filmaram essas possíveis manifestações da expressão da musicalidade da criança no cotidiano familiar, com a finalidade de captar esse fenômeno em seus momentos cotidianos. Esse recurso auxiliou a pesquisa na produção de dados que compôs juntamente com as demais ferramentas, o acervo de informações da pesquisa.

Entende-se como fundamental, para essa pesquisa, que a atividade musical seja compreendida como uma forma da manifestação da experiência humana (PEDERIVA; TUNES, 2013). Esse elo, entre, pesquisadora e familiares, favorece o desenvolvimento de um processo metodológico que permitiu aprofundar, de maneira mais propícia, o fenômeno a ser investigado.

Finalmente, passaremos ao estudo do desenvolvimento do gesto musical dos bebês, com base nos resultados investigativos realizados durante o campo de pesquisa. Convidamos nosso leitor a um mergulho em um mundo fantástico e surpreendente, que consistiu no estudo do desenvolvimento musical dos bebês em nossa perspectiva. Vamos à leitura?

IV – A EDUCAÇÃO DO GESTO MUSICAL

Ao adentrarmos neste capítulo buscamos a partir das análises dos dados coletados durante a pesquisa de campo, desvendar os aspectos essenciais em nossa intencionalidade investigativa. Os resultados que emergiram desse processo decorreram da questão principal que serviu como farol para as nossas ações enquanto pesquisadores: **É possível educar o gesto musical dos bebês a partir da música corporal?** Com esse intuito passamos a **investigar o desenvolvimento do gesto musical dos bebês a partir da organização do espaço educativo musical, tendo a música corporal como atividade-guia**. Aprofundaremos mais à frente, neste capítulo, o conceito de atividade-guia na perspectiva histórico-cultural de Vigotski.

A partir dessa questão, mergulhamos em um universo fascinante que envolveu o trabalho com crianças da mais tenra idade. Conviver com as famílias durante o período de pesquisa descortinou novos horizontes que, por sua vez, nos permitiu novos olhares e percepções acerca do fenômeno investigado.

O processo em que se deu os encontros, as atividades realizadas em grupo, a participação e ação das mães e bebês no WhatsApp e, sobretudo, as relações humanas tecidas a partir desse convívio “encharcado” de experiências musicais, foram primordiais para o avanço e realização deste trabalho.

Ao nos depararmos com a imensidão e a complexidade pertinentes ao desenvolvimento dos bebês encontramos dificuldades em trabalhar com categorias isoladas, ou fragmentações de aspectos relativos ao fenômeno investigado. Dessa forma, decidimos elaborar um texto corrido para suprir a necessidade de apresentar o bebê em sua totalidade. Assim, caminhamos por um processo de análise e teoria em que as discussões e reflexões foram focadas no desenvolvimento do gesto musical do bebê em unidade com suas relações sociais, tendo como grande desafio evitar quaisquer tipos de abordagens fragmentadas.

4.1 – OS BEBÊS E SUAS FAMÍLIAS

Realizamos o campo investigativo na sede do Instituto Batucar, no Recanto das Emas/DF. No processo de organização dos participantes da pesquisa tivemos um grupo de cinco famílias que aceitaram o convite para esta investigação. As características socioeconômicas contendo o detalhamento do perfil desse grupo, já foram descritas no capítulo anterior.

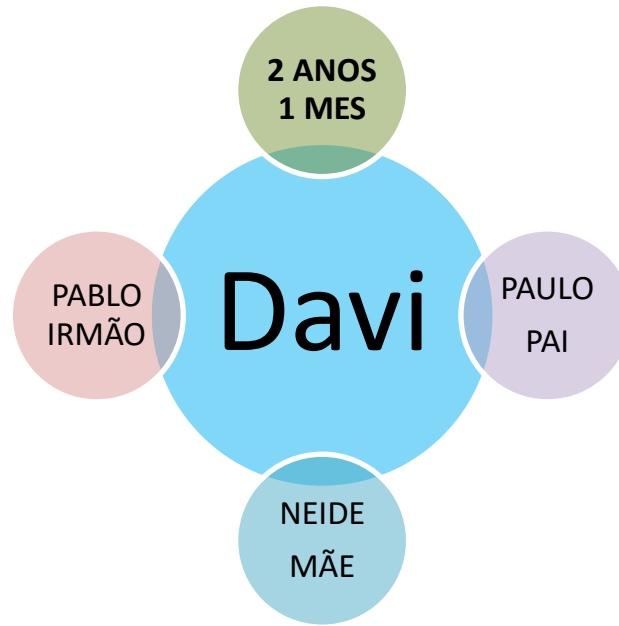
Elaboramos esquemas que representam os bebês em suas configurações sociais para ilustrar a diversidade de cada família e suas singularidades. Ao optarmos por essas representações, tivemos a intenção de colocar o bebê no centro das atenções desses esquemas e, sobretudo, explicitar a

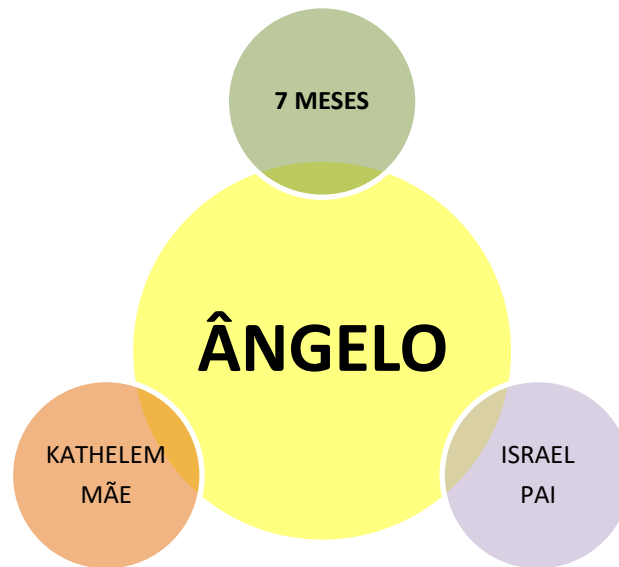
configuração do ambiente no qual estão inseridos destacando as relações primeiras e centrais da criança, as pessoas mais próximas que orbitam em seu convívio familiar no cotidiano, entendendo essa relação como uma unidade, bebê/outro.

Vigotski chama a atenção para a importância de estudar a personalidade e o ambiente da criança como uma unidade (PRESTES, 2010). Abordaremos mais à frente esses conceitos. Vamos agora aos esquemas.

Esquema 4 - Família 1



Esquema 5 - Família 2**Esquema 6 - Família 3**

Esquema 7 - Família 4**Esquema 8 - Família 5**

Por decisão das famílias e em comum acordo com os pesquisadores, mantivemos os nomes reais dos bebês e de seus familiares participantes da pesquisa. Quando conversamos a respeito disso, uma das mães, Danielle, mãe do Atila, nos trouxe a seguinte fala:

Já foi difícil escolher o nome pro nosso filho, e vamos ter que pensar em outro nome?

Esse argumento foi fundamental para decidirmos a utilização dos nomes dos participantes no trabalho. Seguindo os procedimentos éticos e legais estabelecidos, os pais assinaram o termo de consentimento de direitos de imagem e identidade.

Tivemos ao longo da pesquisa, um total de 12 encontros, nos quais realizamos as atividades de música corporal coletivamente, que aconteceram todas às segundas-feiras, das 10h às 11h. As famílias envolvidas, dentro de suas possibilidades, cumpriram plenamente as demandas do trabalho, participando ativamente em todo o processo.

Uma equipe de jovens batucadeiros nos auxiliou durante os encontros, participando nos registros audiovisuais, nas atividades musicais e na organização do espaço educativo musical. Dessa forma, estabelecemos um ambiente em que a comunidade representada pelos bebês, seus familiares e juventude local, tiveram momentos de comunhão, tendo a música corporal como elo principal dessa relação. Abaixo, temos a foto das pessoas que compuseram nosso campo investigativo.

Foto 1 - Campo investigativo



Foto: Leandro Vaz

Reunimos assim, cinco bebês em suas diferentes configurações familiares que nos permitiram um olhar que considerou a musicalidade engendrada nas relações singulares que compuseram a órbita social primeira de cada criança.

Durante as atividades não foram utilizados objetos sonoros ou instrumentos como chocalhos, tambores, pandeirinhos, entre outros. Tivemos o corpo como fonte essencial da musicalidade e as relações sociais como elemento fundante do nosso fazer musical. Apenas um violão serviu de suporte para o acompanhamento das canções entoadas nas rodas.

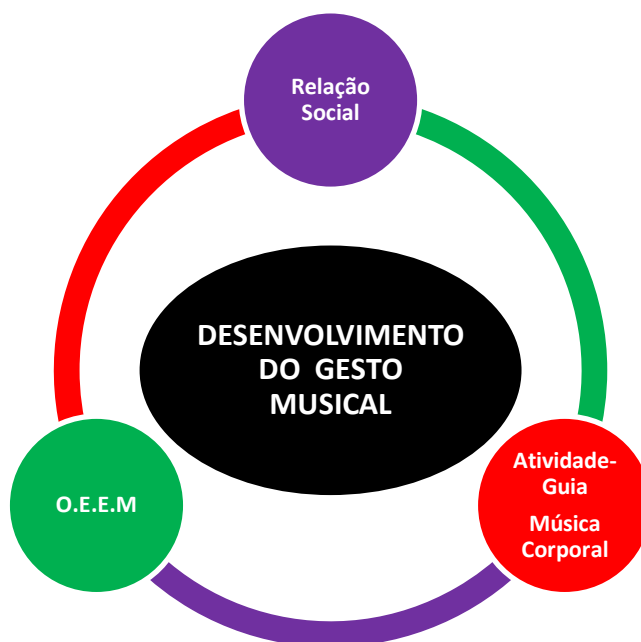
Em nosso processo de organização do espaço educativo existe uma clara intencionalidade que é da produção, da emissão, da criação da própria música que nasce do corpo, por isso descartamos a utilização de materiais gravados. Disso, resultou também, uma mudança de estratégia referente à utilização de diversidades musicais de diferentes culturas e estilos. Assim, ao adentrarmos no campo percebemos que o cancionário das cirandas e as atividades de improvisação e criação musical coletiva, seriam suficientes para a nossa intencionalidade enquanto organizadores do espaço educativo musical.

O campo também nos trouxe uma abordagem diferente da que havíamos planejado no que concerniu às atividades voltadas para o despertar da consciência da musicalidade dos familiares, no qual, a princípio, pensamos em fazer somente com os adultos. Entretanto, após o primeiro encontro, percebemos que podíamos fazer esse momento simultaneamente com a participação dos bebês. Esse procedimento serviu plenamente aos nossos interesses como pesquisadores o que foi constatado durante o processo de análise que será descrito nas próximas páginas.

4.2 - O NASCIMENTO DO GESTO MUSICAL

A partir do esquema a seguir, temos a **Organização do Espaço Educativo Musical – OEEM, a Música Corporal como atividade-guia** e as **Relações Sociais** orbitando em torno do **Desenvolvimento do Gesto Musical**. Essa representação busca explicitar o processo em que pudemos registrar e analisar as reações dos bebês e suas **manifestações musicais através do corpo** durante o desenrolar do trabalho. Os resultados emergiram com base no objetivo principal da pesquisa que é **investigar o desenvolvimento do gesto musical dos bebês a partir da organização do espaço educativo musical, tendo a música corporal como atividade-guia**.

Esquema 9 - Desenvolvimento do gesto musical



FONTE: Elaborado pela pesquisadora

4.2.1 – Organização do Espaço Educativo Musical – OEEM

Como já vimos no capítulo metodológico, a prática da música corporal que nos propusemos a realizar neste estudo, advém dos trabalhos desenvolvidos ao longo de 16 anos no Projeto Batucadeiros. Este concebe o corpo como fonte de experimentação, criação e expressão da musicalidade. Vimos também que a pesquisa nessa área com bebês nasceu da experiência com nossos próprios filhos e, ainda, de algumas atividades realizadas com crianças dessa idade durante exercício profissional na área da educação infantil. A necessidade de nos desenvolvermos da consciência ingênua para a consciência epistemológica nos conduziu para esta pesquisa (AMORIM, 2016).

Com relação à música corporal tivemos como referência a dissertação de mestrado *Batucadeiros: Educação musical por meio da percussão corporal* (AMORIM, 2016) que investigou esse processo educativo musical.

Esse processo é sustentado pela totalidade dos pilares educativos do **amor, diálogo, colaboração, humildade e esperança**. Tendo ainda, como pilares musicais a **experimentação, a criação, a apreciação e a expressão musical** num **fluxo** de atividades que visam o enraizamento da prática à vida real. (...) esses pilares são dimensões de um processo educativo musical em sua totalidade (AMORIM, 2016, p. 162).

Os pilares educativos e musicais resultantes dessa pesquisa foram adotados como referência em nossa ação educativa, na atual pesquisa, como mostra o esquema abaixo:

Esquema 10 - Mãozinha - Espaço Educativo/Espaço Musical



AMORIM (2016, p. 163)

Adaptamos a concepção do referido trabalho para o nosso contexto, que envolveu bebês e suas famílias, buscando realizar a investigação em uma dimensão que até então não havíamos mergulhado. Para nós, enquanto pesquisadores surgiram miríades de indagações: Como seria trabalhar com as famílias esses pilares educativos que envolvem Amor, Diálogo, Colaboração, Humildade, Fé e Esperança que apontam para uma educação humanizadora? Como organizar com elas um ambiente sonoro musical carregado de significados, tendo a Experimentação, Criação, Apreciação e Expressão como pilares educativos musicais? E se fizermos essa experiência de maneira colaborativa envolvendo diferentes famílias, num mesmo ambiente, num mesmo espaço? Como seria trabalhar o Solfejo Corporal com os bebês?

4.2.1.1 – Solfejo Corporal

Tendo como referência a prática educativo musical desenvolvida no Batucadeiros, adotamos o Solfejo Corporal em nossa pesquisa no Batuca Bebê. Tal solfejo se constitui de nomenclaturas utilizadas para representar os sons percutidos em diferentes partes do corpo, que será explicado a seguir:

O **solfejo corporal**, nomeado assim pelas meninas e meninos, permitiu que pudéssemos mapear os sons corporais básicos da atividade da percussão corporal no Batucadeiros. Isso possibilitou o surgimento de novos horizontes para a elaboração de exercícios e criação de ritmos, incrementando a dinâmica do nosso processo educativo musical (AMORIM, 2016, p. 146).

No caso de nossa experiência no Batuca Bebê, o desafio consistiu na adoção de uma abordagem educativo musical, que envolveu **a palavra ligada ao gesto** com um grupo de bebês, em pleno processo de desenvolvimento. O que aconteceu nesse contexto nos impactou sobremaneira, vamos trazer isso com mais detalhes ao longo das análises. Seguimos agora com a representação das nomenclaturas do Solfejo Corporal:

Imagem 8 - Solfejo corporal: Nomenclaturas

<p>DÔ - Bochecha</p> 	<p>BÔ - Boca</p> 	<p>PÔ - Vácuo de Boca</p> 
<p>TXI - Estalo de Dedos</p> 	<p>PA - Palma</p> 	<p>PÓ - Palma Concha</p> 
<p>KA - Costas da mão</p> 	<p>PLÁ - Palma Estrela</p> 	<p>PLIM - Dois dedos</p> 
<p>TUM - Peito</p> 	<p>DOM - Barriga</p> 	<p>BUM - Nádega</p> 
<p>TXA - Coxa</p> 	<p>TXE - Canela</p> 	<p>TXUM - Pé</p> 

Tivemos assim, o Solfejo Corporal como pilar educativo musical (AMORIM, 2016) que permeou todas as ações realizadas em nossos encontros. Essa forma como organizamos os sons com a intencionalidade de fazer música, nos remeteu a conceitos importantes, que no nosso entendimento, valem a pena ser abordados. Afinal de contas, o que vem a ser música? O que diferencia musicalidade, atividade musical e atividade musical educativa? Buscamos essas respostas a partir da perspectiva histórico-cultural que concebe a música como uma atividade e prática cultural (PEDERIVA e TUNES, 2013). Vamos então desvendá-las?

4.2.1.2 – Música

A proposta desse estudo tem a **música corporal** desenvolvida coletivamente como ponto de partida para a ação educativa. Entendendo que essa ação envolve um fazer musical, a partir das possibilidades sonoras do corpo humano (AMORIM, 2016), precisamos compreendê-la como parte indissociável de uma totalidade que é **a música** enquanto atividade e prática cultural, uma vez que, a cultura é um produto da vida social e da atividade social do ser humano (VIGOTSKI, 1995).

Para isso, trazemos como base conceitual os estudos de Gonçalves (2017), na perspectiva histórico-cultural, que considera toda e qualquer música como atividade cultural que se materializa por meio da **musicalidade**. Sobretudo, nos aponta a importância de diferenciar **música** de **musicalidade** e **atividade musical** de **atividade musical educativa** que serão posteriormente elucidados.

Esses conceitos são fundamentais para o entendimento de nossa prática no Batuca Bebê. Eles estiveram presentes em todos os encontros, em cada roda, em cada atividade, em cada canção, em cada gesto, enfim, em cada vivência musical compartilhada coletivamente. Temos na foto a seguir um desses momentos que passamos a analisá-lo sob essa perspectiva.

Foto 2 - Música



Foto: Leandro Vaz

Acima, vemos o grupo do Batuca Bebê em um dos nossos encontros. Nesse instante, a música “Indiozinhos” serviu de base para a atividade musical que liga a **melodia**³ da canção ao gesto de **batucar**⁴ em diferentes partes do corpo. Primeiramente, partindo da formação em roda, cantamos e fizemos os gestos representando a letra da canção. Em seguida, realizamos a melodia, dessa vez, utilizando o solfejo corporal, cantando e percutindo no corpo simultaneamente. Após repetir algumas vezes a canção dessa forma, utilizamos as sonoridades dos pés para nos movimentar enquanto relacionávamos uns com os outros. O quadro a seguir, apresenta a letra da canção, o solfejo corporal e as partes do corpo percutidas.

³ Melodia – Sucessão rítmica de sons simples, a intervalos diferentes, e com certo sentido musical (Dicionário Aurélio).

⁴ Sempre que nos referirmos ao termo **batucar** estamos relacionando a ação de percutir em diferentes partes do próprio corpo, ou ainda, compartilhando o som com outra pessoa, que pode ser a mãe ou outros participantes da roda de atividades do Batuca Bebê.

Quadro 10 - Indiozinhos

Letra da canção	Solfejo corporal	Partes do corpo percutidas
Um, dois, três Indiozinhos	TUM TUM TUM TUM TUM TUM TUM	PEITO
Quatro, cinco, seis Indiozinhos	DOM DOM DOM DOM DOM DOM DOM	BARRIGA
Sete, oito, nove Indiozinhos	TXA TXA TXA TXA TXA TXA TXA	COXAS
Dez num pequeno bote	TXUM TXUM TXUM TXUM TXUM TXUM TXUM	PÉS

FONTE: Elaborado pela pesquisadora

Esse quadro demonstra como organizamos os sons nessa atividade. Nesse contexto, a **música** entendida como sons culturalmente organizados, surgiu a partir da expressão da **musicalidade** dos participantes. Por sua vez, essa musicalidade foi o resultado da experiência e da vivência em uma atividade que permitiu e possibilitou a exploração, organização e manifestação dos sons produzidos no corpo.

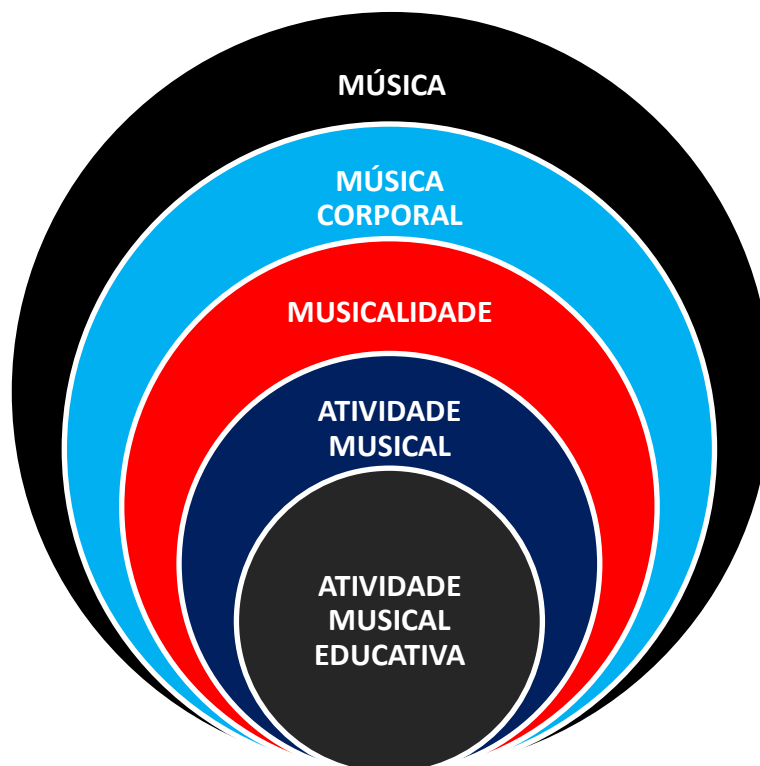
(...) toda e qualquer **música** é (...) se dá por meio da musicalidade e das possibilidades sonoras de cada cultura. A **musicalidade** é toda a possibilidade que os seres humanos possuem para expressar, explorar e organizar sons produzidos através do próprio corpo ou pela manipulação sonora de objetos (GONÇALVES, 2017, p.50).

Dessa forma, as manifestações musicais que emergiram a partir das sonoridades corporais do grupo, foram resultantes de uma **atividade musical** coletiva fruto de uma **intencionalidade educativa**.

Aliás, o que vem a ser atividade musical? É a musicalidade em ação. Na **atividade musical, musicalidade e música** parecem se entrelaçar de uma tal maneira que é quase impossível dissociá-las, tal a unidade que ambas perfazem na ontogênese. A atividade musical pode servir para qualquer finalidade que esteja à disposição do ser humano. Entretanto, a atividade musical **educativa** é a musicalidade em ação intencionalmente voltada para o desenvolvimento da própria musicalidade do indivíduo e não para outros fins (GONÇALVES, 2017, p.51, grifo nosso).

Essa intencionalidade voltada para o desenvolvimento da musicalidade constitui o eixo principal em nosso estudo, uma vez que buscamos compreender a **educação do gesto musical do bebê**. A partir dessas considerações, sintetizamos no esquema abaixo, com base nos estudos de Gonçalves (2017) e Amorim (2016) os conceitos: **música, música corporal, musicalidade, atividade musical e atividade musical educativa**. O esquema abaixo busca representar tais conceitos numa concepção de totalidade em coerência e diálogo com a perspectiva histórico-cultural.

Esquema 11 - Música



FONTE: Elaborado pela pesquisadora

O entendimento desses conceitos como uma totalidade contribuiu significativamente para a reflexão acerca de nossa práxis, ampliando a partir dessa base epistemológica, a profundidade e o alcance de nossa ação investigativa, sobretudo, possibilitando uma ação consciente, enquanto organizadores do espaço educativo musical.

Temos aqui, o momento oportuno para delimitarmos um ponto crucial em nossa pesquisa. Quando buscamos a educação do gesto musical, de que gesto estamos falando? A resposta à essa questão diz respeito ao **gesto musical, como ao gesto que faz vibrar o corpo musicalmente**.

Antes de abordarmos o conceito de gesto musical, na perspectiva da intencionalidade educativa da prática musical adotada no Batuca Bebê, necessariamente, precisamos investigar a

gênese do gesto e suas implicações concernentes ao desenvolvimento do bebê. Entendemos que a partir dessas elucidações, teremos condições de fundamentar nosso estudo, trazendo maior amplitude e clareza para nossas análises e sínteses.

4.2.2 – Gesto: o primeiro signo

Vigotski (1995), ao se debruçar no estudo científico acerca da pré-história do desenvolvimento da linguagem escrita propõe uma abordagem investigativa da escrita a partir do ponto de vista histórico-cultural:

De lo dicho se desprende claramente que el desarrollo del lenguaje escrito posee una larga historia, extremadamente compleja, que se inicia mucho antes de que el niño empiece a estudiar la escritura en el colegio. La primera tarea de la investigación científica es la de descubrir la prehistoria del lenguaje escrito del niño, mostrar lo que lleva al niño a la escritura, los importantísimos momentos, por los cuales pasa la prehistoria, la relación que guarda con la enseñanza escolar. (...) Para estudiar los fenómenos que nos interesan debemos, ante todo, provocarlos, crearlos y analizar el modo como transcurren y se forman. Dicho de outro modo, se trata de aplicar a este hecho el mismo método experimental que se utiliza en las investigaciones genéticas para esclarecer los eslabones ocultos, sumidos en la profundidad, abreviados y, a veces, no visibles a la simple observación (VIGOTSKI, 1995, p. 185-186).

Nesse percurso, ao se debruçar sobre o estudo do desenvolvimento da linguagem escrita, Vigotski chega a um conceito precioso para nossa investigação.

*La historia del desarrollo de la escritura se inicia cuando aparecen los primeros signos visuales en el niño y se sustenta en la misma historia natural del nacimiento de los signos de los cuales há nacido el lenguaje. **El gesto, precisamente, es el primer signo visual** que contiene la futura escritura del niño igual que semilla contiene al futuro roble. El gesto es la escritura en el aire y el signo escrito es, frecuentemente, un gesto que afianza (VIGOTSKI, 1995, p.186, grifo nosso).*

Sendo o gesto, precisamente, o **primeiro signo visual**, que está na base do desenvolvimento tanto da linguagem escrita quanto da linguagem falada, adentramos num território sagrado por excelência, uma vez que, a nossa intencionalidade é a educação do gesto musical do bebê. Em outros termos, navegamos agora nas águas da investigação da ontogênese da musicalidade, a partir do **estudo do desenvolvimento do gesto musical do bebê**, tendo a música corporal como atividade guia.

O gesto é a escrita no ar, ele contém a futura escrita da criança assim como a semente contém o futuro carvalho (VIGOTSKI, 1995). Em outras palavras, os gestos são a escrita no ar e os **signos** escritos são os gestos que foram fixados. Chegamos então na história do desenvolvimento dos signos.

*La historia del desarrollo de los signos nos lleva, sin embargo, a una ley mucho más general que regula el desarrollo de la conducta. (...). Su significado esencial consiste en las mismas formas de comportamiento que al principio otros aplicaban con respecto a él. El propio niño **assimila las formas sociales de la conducta** y las transfiere a sí mismo. Si aplicamos lo dicho a la esfera que nos interesa cabría decir que esta ley se manifiesta como cierta sobre todo en **el empleo de los signos** (VIGOTSKI, 1995, p.146, grifo nosso).*

Para Vigotski, signo é o órgão social que se incorpora à nossa personalidade, possibilitando o desenvolvimento. Fazendo um paralelo à intencionalidade do autor, acerca do emprego dos signos, a esfera que nos interessa é o desenvolvimento do gesto musical. Cabe nesse contexto, entendermos como a criança internaliza as formas sociais de conduta concernentes ao desenvolvimento da musicalidade, partindo das possibilidades sonoras do corpo e, como a criança internaliza as formas sociais de expressão da musicalidade no contexto do Batuca Bebê. **Em outras palavras, entendemos neste estudo, que o gesto musical também se manifesta como uma forma de emprego dos signos, em meio a tantas outras.**

El signo, al principio, es siempre un medio de relación social, un medio de influencia sobre los demás y tan sólo después se transforma en medio de influencia sobre sí mismo (VIGOTSKI, 1995, p. 146).

Ainda nesse contexto, segundo esse autor, o signo nasce do gesto a partir da necessidade de comunicação e depois passa a ser um meio de conduta, sempre no movimento dialético, primeiro em um plano social e depois no plano psicológico. Vigotski (1995), elucida que esse processo decorre a princípio entre os seres humanos como categoria intersíquica e, depois, no interior da criança como categoria intrapsíquica.

Si tomamos en consideración la ley mencionada, se comprenderá fácilmente por qué todo lo interno en las funciones psíquicas superiores fue antaño externo. Si es cierto que el signo fue al principio un medio de comunicación y tan sólo después pasó a ser un medio de conducta de la personalidad, resulta completamente evidente que el desarrollo cultural se basa en el empleo de los signos y que su inclusión en el sistema general del comportamiento transcurrió inicialmente de forma social, externa (VIGOTSKI, 1995, p.147).

Podemos contextualizar que o desenvolvimento cultural dos nossos bebês, com base no emprego dos signos, que nascem dos gestos, decorre, inicialmente, de forma social, externa. Ao debruçarmos na investigação acerca da **gênese do gesto** encontramos, em Vigotski, sua importância na relação com o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, tendo em sua base **o gesto indicativo**.

(...) analizaremos la historia del desarrollo del gesto indicativo que, como veremos después, desempeña un papel extremadamente importante en el desarrollo del lenguaje en el niño y constituye, en general, en gran medida, la base primitiva de todas las formas superiores del comportamiento. Al principio, el gesto indicativo no era más que un movimiento de apresamiento fracasado que orientado hacia el objeto, señalaba la acción apetecida. El niño intenta asir un objeto alejado de él, tiende sus manos en dirección al objeto, pero no lo alcanza, sus brazos cuelgan en el aire y los dedos hacen movimientos indicativos. Se trata de una situación inicial que tiene ulterior desarrollo. Aparece por primera vez el movimiento indicativo que podemos denominar convencionalmente, pero con pleno fundamento, del gesto indicativo en sí. El niño, con su movimiento, sólo señala objetivamente lo que pretende conseguir (VIGOTSKI, 1995, p.149).

O fenômeno do gesto indicativo em nossa investigação emergiu durante o processo em que foram realizados os encontros do Batuca Bebê, durante as atividades e, também, nas percepções dos familiares pesquisadores no ambiente familiar. Focamos no gesto indicador relacionado à gênese do gesto musical. O bebê de três meses começa a esboçar no ar o desenho dos primeiros gestos musicais, as primeiras palmas, os primeiros batuques no corpo e as primeiras melodias, a partir do balbucio. Enfim, as **garatujas** dos gestos que fazem o corpo vibrar musicalmente.

A análise a seguir, captou um momento singular, em que pudemos perceber o novo do gesto indicativo sendo desenrolado na relação mãe e bebê.

VIDEO 2: duração: 00:02:50 – fonte WhatsApp⁵.

Observação 2 - Atilla, 3 meses

*O vídeo começa com a imagem do bebê deitado na rede sobre o corpo de sua mãe, que cantarola a melodia da canção Caranguejo, uma das cirandas trabalhadas durante os encontros do **Batuca Bebê**. Nos primeiros segundos, a **criança** está tranquila, observa o movimento do embalo da rede e ouve silenciosamente sua mãe. Segue-se uma pequena pausa... Ouve-se agora, somente o balançar da rede. O **bebê leva** as duas mãos, simultaneamente, até as orelhas, momento em que a mãe retoma a canção, agora com a letra:*

⁵ Relembramos que a ferramenta o WhatsApp foi utilizada como instrumento metodológico para reforçar a comunicação com os familiares.

Caranguejo não é peixe (curta pausa)

Caranguejo peixe é

Caranguejo só é peixe

Na enchente da maré.

*Surge um breve momento de silêncio. O bebê parecendo percebê-lo leva a mão direita à boca e começa a **balbuciar**. Nesse instante, sua mãe começa a repetir brevemente os sons do balbucio e depois somente observa as **vocalizações da criança** que continua **brincando** com os sons, a língua e a mão na boca. Depois de certo tempo, o bebê **intensifica a emissão vocal** e sua mãe pergunta: **Tá cantando o Caranguejo? Éeee?***

*A mãe retoma a canção cantando a primeira frase novamente e faz uma pausa, o **bebê silencia-se**. A mãe pede: **Canta!** Um pequeno silêncio e o bebê **tira a mão da boca** e, num movimento amplo, abre os braços e junta as **mãos entrelaçando os dedos** e, novamente **a mãe fala: Canta! Você vai bater palma?** Ele **faz um movimento de tronco** pra frente e se aconchega no colo materno. A mãe continua cantarolando, agora sem a letra. **A mãe pergunta: Cadê o caranguejo? O bebê junta as mãos e a mãe diz: Isso! A palma!** E continua cantando a canção com a letra:*

Ora palma, palma, palma

Ora pé, pé, pé, pé

*Nesse momento o bebê **tem as duas mãos na boca** e **retoma o balbucio** suavemente. **A mãe pergunta: Quer cantar?** E **silencia-se**. **O bebê produz** agora, durante 42 segundos, **uma vocalização mais intensa**, ritmada pelo ranger do embalo da rede. A canção criando uma atmosfera única de duas vidas que **se entrelaçam na relação mãe e filho**. Passado esse tempo, a mãe pergunta: Pronto? E celebra com uma expressão longa: **Êeeeeee!!! Bate palma pro Átilla! Êeeeeee!!! Quer cantar mais não?***

A constituição da musicalidade do bebê Atila, necessariamente, passa pela relação com sua mãe. Na descrição do vídeo, em diferentes momentos, vê-se a mãe interpretando os movimentos e dando significado aos gestos de seu filho.

Analisar esses momentos mais íntimos e únicos dos bebês, só foi possível, a partir da percepção das mães pesquisadoras. Sobretudo, porque essa lente revelou a importância da abordagem metodológica, que teve como estratégia, sensibilizar e educar os olhares maternos para o

desenvolvimento do gesto musical de seus filhos. “Quando nasce um bebê, nasce também uma mãe” (MONTAGU, 1988). Assim, nesse contexto, para se educar um bebê, precisa-se também, educar uma mãe.

Destacamos alguns trechos da descrição do vídeo para nossa análise:

*Nesse instante, sua mãe começa a repetir brevemente os sons do balbucio e depois somente observa as vocalizações da criança que continua brincando com os sons, a língua e a mão na boca. Depois de certo tempo, o bebê intensifica a emissão vocal e sua mãe pergunta: **Tá cantando o Caranguejo? Éeee?***

*(...) num movimento amplo, abre os braços e junta as mãos entrelaçando os dedos e, novamente a mãe fala: **Canta! Você vai bater palma?***

*A mãe pergunta: **Cadê o caranguejo? O bebê junta as mãos e a mãe diz: Isso! A palma!***

*Nesse momento o bebê tem as duas mãos na boca e retoma o balbucio suavemente. A mãe pergunta: **Quer cantar?***

Esses trechos revelam a ação da mãe interpretando os gestos do bebê como gestos musicais, o que foi constituído um envolvimento da mãe como participante da pesquisa. “Tá cantando o Caranguejo?”, “Canta! Você vai bater palma?”, “Isso! A palma!”, “Quer cantar?”. Vigotski destaca a ação interpretativa da mãe como fundamental na **constituição do gesto indicativo do bebê**.

Cuando la madre acude en ayuda del hijo e interpreta su movimiento como una indicación, la situación cambia radicalmente. El gesto indicativo se convierte en gesto para otros. En respuesta al fracasado intento de asir el objeto se produce una reacción, pero no del objeto, sino por parte de outra persona. Son otras personas las que confieren un primer sentido al fracasado movimiento del niño. Tan sólo más tarde, debido a que el niño relaciona su fracasado movimiento con toda la situación objetiva, él mismo empieza a considerar su movimiento como una indicación (VIGOTSKI, 1995, p.149).

A interpretação realizada pela mãe dos **gestos musicais indicativos** do bebê ao juntar as mãos, levá-las à boca, ao balbuciar, realizar movimentos amplos com os braços e tronco, dando significado a eles, são fundamentais para que o bebê comece a considerar seus movimentos como

um gesto indicativo. Temos aqui, claramente, a **gênese do gesto musical**, que carinhosamente, denominamos em nosso estudo como **garatuja do gesto musical**.

4.2.3 – Gesto Musical – O gesto que faz vibrar o corpo musicalmente

O gesto musical em nosso contexto se refere à experimentação, criação, organização e expressão da musicalidade tendo o próprio corpo como fonte sonora. Nesse conceito, a intencionalidade do gesto como forma de realização musical, assume caráter fundamental em nossas investigações.

Na música corporal os gestos utilizados para a produção sonora consistem em palmas, estalos de dedos, percussões em diferentes partes do corpo, efeitos vocais diversos e batidas dos pés no chão, como já vimos anteriormente na imagem 8 – Solfejo corporal. São esses os gestos que buscamos em nosso estudo, **gestos que utilizam os sons corporais no fazer musical**.

É importante ressaltarmos que o uso convencional dos gestos no contexto da música corporal, foi o nosso foco de observação, ou seja, os momentos em que os bebês se expressaram musicalmente através deles. Assim, as percepções dos movimentos mais discretos aos mais expansivos constituíram elementos fundamentais na composição de nossas análises e emergiram das atividades realizadas durante o campo.

As atividades que serviram de guia para a Organização do Espaço Educativo Musical, já foram descritas no capítulo metodológico. Vamos prosseguir no estudo trazendo os conceitos que fundamentaram nossa prática investigativa, entendendo o gesto musical, como fruto da relação social.

4.2.4 – Relação Social

4.2.4.1 – Conceitos basilares

Ao buscarmos em nossa investigação, a educação do gesto musical, temos como precioso o conceito de *pereživanie* que baliza nossa perspectiva acerca da unidade do bebê e sua situação social. Segundo Prestes (2010), a ideia de unidade perpassa toda a obra de Vigotski e está intimamente relacionada ao seu método de análise.

(...) Para Vigotski a situação social e as especificidades da criança, formam uma unidade. *Pereživanie*, para ele, não diz respeito a uma particularidade da criança e nem ao ambiente social em que ela se encontra, mas à relação entre os dois (PRESTES, 2010, p. 120).

A unidade pessoa-meio, traduzida na relação da criança e o ambiente social constitui um conceito fundamental para o estudo do desenvolvimento do bebê, configurando-se em uma importante lente para nossas análises. O termo *perejivanie* pode ser traduzido para o português como **vivência** (PRESTES, 2010). Segundo essa autora, viver uma determinada situação deixando-se afetar profundamente por ela é o melhor sentido que Vigotski emprega esse conceito. Cada pessoa vivencia o meio de forma particular e cada pessoa tem consciência desse meio de maneira diferenciada (MARTINEZ; PEDERIVA 2014).

A consciência é a compreensão do mundo e de suas relações sociais e culturais. (...) Vigotski entende a consciência como uma forma especial de organização do comportamento. Essa consciência é proporcionada por meio das atividades que a criança realiza no meio cultural. Portanto, a consciência acontece na atividade que é realizada diante da necessidade da criança de mover-se perante um desafio. Surgem novas situações que impulsionam a criança a realizar novas atividades. Ela percebe e compreende o meio que a circunda por meio dessas atividades.

Com isso, é possível afirmar que não é o biológico que impulsiona o desenvolvimento, mas sim, as experiências vivenciadas na cultura e em cada contexto que contribuem para que isso aconteça (MARTINEZ; PEDERIVA, 2014, p. 95).

As experiências vivenciadas na cultura engendram o desenvolvimento da criança que acontece em cada **atividade**. Tais experiências, por sua vez, acontecem na vida, ou seja, no cotidiano em que são tecidas na trama das relações sociais. **Atividade** no sentido do termo *perejivanie* é rica em **vivências**, que geram neoformações (PRESTES, 2010), nos conduzindo assim, ao conceito de *obutchenie*.

[...] para Vigotski, a atividade *obutchenie* pode ser definida como uma atividade autônoma da criança, que é orientada por adultos ou colegas e pressupõe, portanto, a participação ativa da criança no sentido de apropriação dos produtos da cultura e da experiência humana (PRESTES, 2010 p. 188).

Segundo Prestes (2010), *Obutchenie* implica a atividade da criança, a orientação da pessoa e a intenção dessa pessoa, e, também, é definida pela teoria de Vigotski como uma **atividade-guia**. Martinez e Pederiva (2014), também corroboram com esse pensamento:

Para Vigotski [...], *obutchenie* não pode ficar atrás do desenvolvimento, mas pode superá-lo e ir à frente **guiando-o**. *Obutchenie* se apoia, portanto em processos que ainda estão imaturos, que estão apenas iniciando o seu círculo de desenvolvimento, não sendo preciso esperar a sua maturação. A esses

processos imaturos, o autor denomina de **zona de desenvolvimento iminente**. Essa zona tem mais importância para a dinâmica do desenvolvimento e de seu aproveitamento do que o nível atual do desenvolvimento da criança. Trata-se de algo que ela ainda não consegue fazer sozinha, mas pode desenvolvê-lo por meio do processo educativo em colaboração com outras pessoas (MARTINEZ E PEDERIVA, 2014, p. 96, grifo nosso).

Na foto abaixo, capturamos um momento significativo, no qual pudemos observar as primeiras manifestações do desenvolvimento do gesto musical dos bebês durante o processo educativo em colaboração com outras pessoas.

Foto 3 - Garatujas do gesto musical



Foto: Leandro Vaz

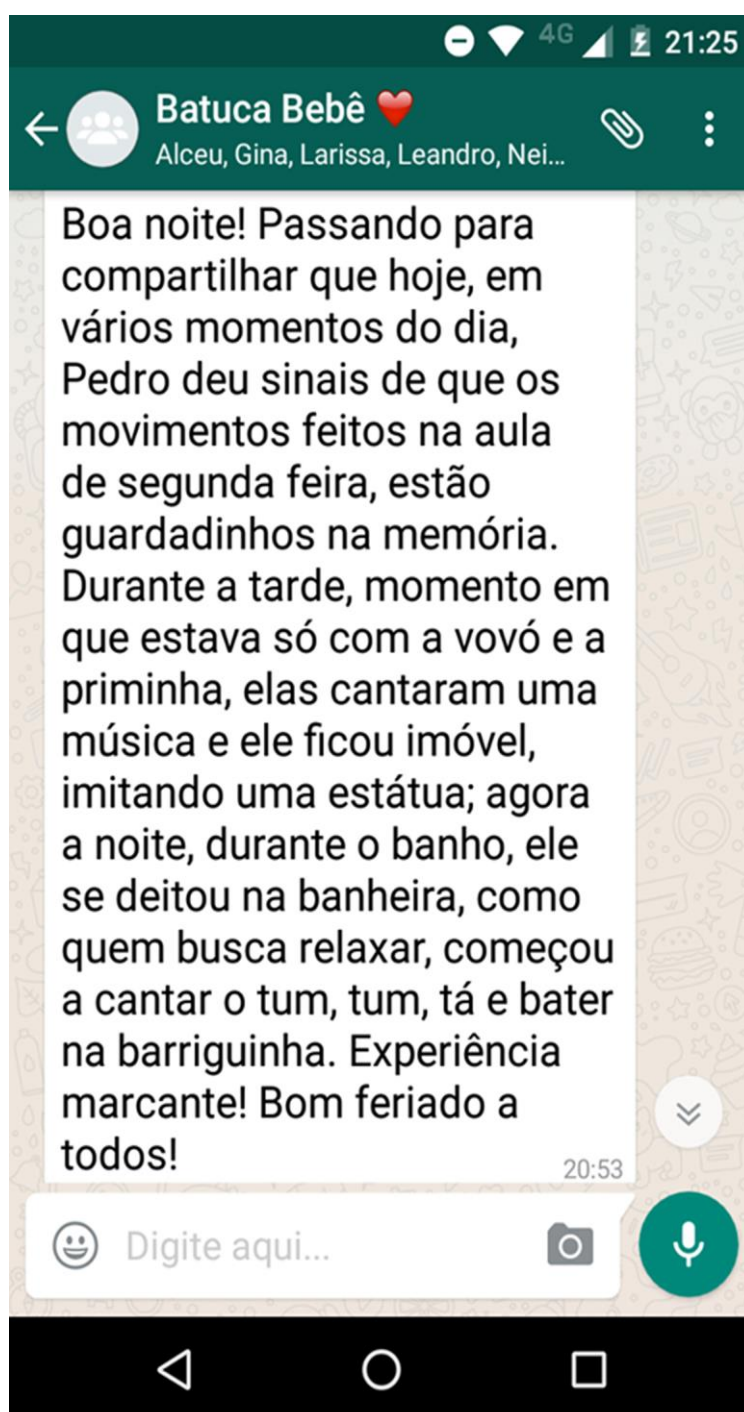
As mãos unidas dos dois bebês, Átilla (4 meses) e Ângelo (7 meses), no momento da atividade musical educativa, nos deram fortes indícios do nascimento do gesto musical em nossa perspectiva. A **Zona de Desenvolvimento Iminente – ZDI**, nesse contexto, constitui o **campo das possibilidades** em que a manifestação da musicalidade dos bebês através do gesto, ainda não amadurecido, já se encontra a caminho, já começa a brotar. Os bebês começam a desenhar no ar os seus primeiros gestos musicais, garatujas da expressão de suas musicalidades.

A criança tornar-se-á capaz de realizar de forma independente, amanhã, aquilo que, hoje, ela sabe fazer com a colaboração e a orientação. Isso significa, quando verificamos as possibilidades da criança ao longo de um trabalho em colaboração, determinamos com isso também o campo das funções intelectuais; as funções que estão em estágio iminente de

desenvolvimento devem dar frutos e, conseqüentemente, transferirem-se para o nível de desenvolvimento real da criança (PRESTES, 2010 p. 174).

A mensagem de uma das mães participantes da pesquisa, pelo WhatsApp abaixo, revela múltiplos processos do estágio iminente do desenvolvimento de Pedro (1 ano e 6 meses), em sua caminhada para tornar-se capaz de realizar, de forma independente, a expressão de sua musicalidade pelo gesto musical.

Imagem 9 - WhatsApp Print 1



À luz da teoria de Vigotski, vimos emergir, a partir desse relato, **o processo do desenvolvimento do gesto musical**, engendrado na música corporal, durante as atividades em meio às relações sociais, vividas por Pedro. As práticas do Batuca Bebê enraizando-se no seu cotidiano, em seu contexto familiar, descritos no relato de sua mãe:

*[...] em vários momentos do dia, Pedro deu sinais de que os **movimentos feitos na aula de segunda feira, estão guardadinhos na memória.***

(...) a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia (VIGOTSKI, 2009, p. 22).

A memória é delimitada pela imaginação e pela fantasia. Pra que algo venha à nossa imaginação, ou seja, na nossa memória, é preciso que seja alimentado pelas experiências individuais, alheias e históricas e pelas experiências emocionais, que combinadas de diversas formas, vão alimentando a imaginação até que volte e se concretiza de novo, materialmente falando (VIGOTSKI, 2009). Quando o bebê materializa o gesto, o ciclo da imaginação está voltando ao início.

Quando a mãe afirma que “*os movimentos estão guardadinhos na memória*”, ela está dizendo: ele tem uma representação do gesto musical. E essa representação do gesto musical, é uma imagem que se materializa pelo gesto. Ou seja, todo campo do mundo do gesto musical está sendo internalizado para que ele dê conta do repertório do gesto musical.

A memória é a imagem em ação. É o repertório das ferramentas musicais. Ele não está só reproduzindo, ele está trazendo à memória aquilo que viveu como experiência anterior. Essa ação é um gatilho para a criação musical, para todas e possíveis combinações. Essa memória explica esse desenvolvimento musical. Essa memória foi alimentada por uma base material, e esta, por sua vez, está na experiência em relação à atividade-guia como fundante do desenvolvimento do gesto musical.

Aqui temos a percepção da Rosângela, mãe pesquisadora de Pedro, acerca da manifestação dos movimentos vivenciados durante as atividades, entendida, claramente, como **expressão do gesto musical**. Também podemos identificar atitudes relativas às recordações dos encontros no espaço educativo, demonstradas pelo bebê de forma voluntária e autônoma:

Lo más importante para la historia de la evolución de la memoria infantil es precisamente la transición desde el recuerdo pasivo al dominio voluntario y autónomo del recuerdo (...) ya que esta transición representa un cambio en

el propio principio de organización de esta función, de esta actividad, ligada a la reproducción del pasado en la conciencia (VIGOTSKI, 2013, p. 235-236).

Na sequência do relato, podemos perceber a reprodução de experiências vividas no passado, especificamente ligadas às atividades realizadas nos encontros do Batuca Bebê:

*Durante a tarde, momento em que estava só com a vovó e a priminha, elas cantaram uma música e ele ficou imóvel, **imitando** uma estátua.*

Nessa fala, Pedro reproduz uma ação muito utilizada durante os encontros que consiste no jogo da “Estátua” que fazemos partindo das canções e dos batuques realizados coletivamente. Essa brincadeira traz uma dinâmica que, num determinado momento da realização musical, o organizador do espaço educativo dá o comando “Estátua!” e todos os participantes ficam parados no lugar.

Na sequência da descrição, podemos perceber a internalização da vivência experienciada no contexto educativo musical do Batuca Bebê, a partir da manifestação do gesto musical de Pedro quando canta e batuca no corpo simultaneamente.

*[...] agora a noite, durante o banho, ele se deitou na banheira, como quem busca relaxar, começou a cantar o **tum, tum, tá e bater na barriguinha** [...]*

Pedro expressou sua musicalidade através do **solfejo corporal** atrelado à ação de **batucar** no próprio corpo, ou seja, **o uso da palavra unida ao gesto de batucar no corpo**. Para Vigotski (2007), a singularidade da palavra contém a unidade indivisível do pensamento e da fala.

Hemos hallado esta unidad que refleja en forma elemental la unión del pensamiento y el habla en el significado de la palabra. El significado de la palabra, (...) constituye la unidad indivisible de ambos procesos, sobre la que no puede decirse qué es exactamente un fenómeno del habla o un fenómeno del pensamiento. Una palabra privada de significado no es una palabra, sino un sonido vacío. Por consiguiente, el significado es un atributo imprescindible y constitutivo de la propia palabra. Es la propia palabra considerada con bastante fundamento como un fenómeno de habla. Sin embargo, desde el punto de vista psicológico, el significado de la palabra, como hemos sostenido reiteradamente a lo largo de la investigación, no es otra cosa que una generalización o un concepto. Generalización y significado de la palabra son en esencia sinónimos. Toda generalización, toda formación de un concepto, representa el más específico, más auténtico y más indudable acto de pensamiento. En

consecuencia, tenemos derecho a considerar el significado de la palabra como un fenómeno del pensamiento (VIGOTSKI, 2007, p. 426).

Na medida em que as palavras TUM e TÁ começam a indicar a ação de batucar no próprio corpo, claramente, revelam-se como um fenômeno do pensamento. Ou seja, as estruturas musicais criadas com a verbalização do TUM TUM TÁ do bebê durante o banho, materializaram o sentido das palavras e, ao mesmo tempo, demonstraram um fenômeno verbal e intelectual:

De esta manera, el significado de la palabra es al mismo tiempo un fenómeno verbal e intelectual, y esto no quiere decir que solo pertenezca externamente a dos ámbitos distintos de la vida psíquica. El significado de la palabra es un fenómeno del pensamiento solo en la medida en que el pensamiento esté relacionado con la palabra y encarnado en ella, y a la inversa es un fenómeno del habla solo en la medida en que el habla esté relacionada con el pensamiento e iluminada por él. Es un fenómeno de pensamiento verbal o de palabra significativa, es la unidad de la palabra y el pensamiento (VIGOTSKI, 2007, p. 426).

No caso de Pedro vimos emergir a palavra encarnada no **gesto de batucar** no próprio corpo, e também, o gesto revelando e concretizando o **pensamento musical** do bebê. Começamos a captar aqui o seu processo de incorporação e enriquecimento do vocabulário dos sons corporais utilizados em nossa prática, a partir do **solfejo corporal**.

*El activo aumento del vocabulário, manifiesto em que el niño busca por sí mismo la palabra y pregunta por los nombres de los objetos que no conoce, de hecho no tiene analogia en desarrollo del <habla> de los animales, y marca em su desarrollo una fase completamente nueva, esencialmente diferente de las anteriores: de la **función sinalizadora** del habla passa a la **significativa**, del uso de **señales acústicas** a la creación y empleo activo de sonidos (VIGOTSKI, 2007 p. 116 e 117, grifo nosso).*

A criação e o emprego ativo de sons unidos aos gestos realizados por Pedro indicam o **desenvolvimento do gesto musical** que engloba a expressão, a internalização, a criação, ou seja, uma **consciência do gesto musical**.

O gesto é uma função indicadora do tipo de som, mas quando a palavra se une ao gesto, a função sinalizadora da fala passa a ter uma função significativa. Então, com o uso de sinal acústico aquele gesto que era somente sinalizador, referente à fala, passa a uma função significativa e, também, à criação do emprego de sons.

Porque existe um gesto indicador do movimento para formar os sons. Só que, quando a palavra TUM se une ao gesto, ao invés de ser somente uma função indicadora do movimento, nela também, além disso, se une um significado que resulta em outro tipo de desenvolvimento

de representação desse som, em que a criança é capaz de organizar os movimentos sem precisar fazê-los.

Aquilo que ela precisava viver experiencialmente, em termo de gesto para fazer os movimentos com o uso da palavra, transforma-se num eixo de possibilidades, a palavra liberta do gesto. Então, ela passa para outro nível de relação com sua musicalidade, abrem-se os portais da imaginação e criação.

Quando a palavra se une no gesto, isso pode ser explicado em termos de desenvolvimento psíquico superior. Nesse sentido, a palavra permite que a criança organize o seu gesto musical, e conseqüentemente, o seu pensamento musical, mas tudo isso, nascido do corpo. É isso que a palavra faz, ela liberta da necessidade do gesto, possibilitando uma organização psíquica superior da expressão, da criação, da organização da própria musicalidade.

A consciência é a propriedade estrutural do comportamento (PEDERIVA, 2017), isto é, a capacidade da pessoa de regular o seu comportamento em relação a alguma coisa. Essa consciência do gesto por meio da vivência aponta para o **domínio do gesto musical**, em outras palavras, revela o **desenvolvimento do gesto musical** materializado na expressão do gesto do bebê na banheira quando ele canta e batuca simultaneamente.

Entendemos esse desenvolvimento, como fruto de suas relações sociais engendradas numa ação educativa, voltada para a **educação do gesto musical**, representado no esquema a seguir.

Esquema 12 - Conceitos basilares



FONTE: Elaborado pela pesquisadora

Temos assim, a partir da unidade dos conceitos de Vigotski, *perejivanie*, *obutchenie*, **atividade-guia** e **ZDI**, a lente teórica que nos ajudou a compreender o **desenvolvimento do gesto musical dos bebês, a partir da organização do espaço educativo musical** tendo a música corporal como atividade-guia, dentro do campo das relações sociais.

4.3 – CAMINHOS DO DESENVOLVIMENTO

4.3.1 – Caminho dos afetos

Como vimos no capítulo dois o ponto de virada no desenvolvimento da criança (VIGOTSKI, 1996), acontece entre o segundo e o terceiro mês de vida, com a estabilização de suas fases de sono, vigília e alimentação, repercutindo-se em um comportamento mais ativo. Vimos, ainda, que nesse período surgem os primeiros movimentos intencionais, o que consideramos de suma importância no contexto de nossos propósitos investigativos.

Assim, nas análises trazemos observações do bebê Átilla de três meses, por entendermos a relevância dessa idade para nosso estudo, e também, considerando o seu desenvolvimento como unidade afeto-intelecto.

Mente e corpo quando surgem, aparecem unidos simultânea e imediatamente; corpo e mente, portanto, jamais são concebidos separadamente (...). Ou seja, no momento do nascimento de uma criança, corpo-mente (afeto-intelecto) já se encontram unidos de forma que mente e corpo guardam exatamente a mesma proporção. Em outros termos, a mente não é superior ou mais importante que corpo e vice-versa (GONÇALVES, 2017, p. 27).

Ainda, segundo esse autor, o cérebro é uma substância nervosa e altamente plástica e sujeita a modificações conforme as marcas oriundas das experiências. Nossa matéria nervosa é o que há de mais plástico de tudo o que conhecemos na natureza (VIGOTSKI, 2009). No entanto, o cérebro está indubitavelmente ligado ao corpo e não subsiste fora dele e de suas experiências (GONÇALVES, 2017).

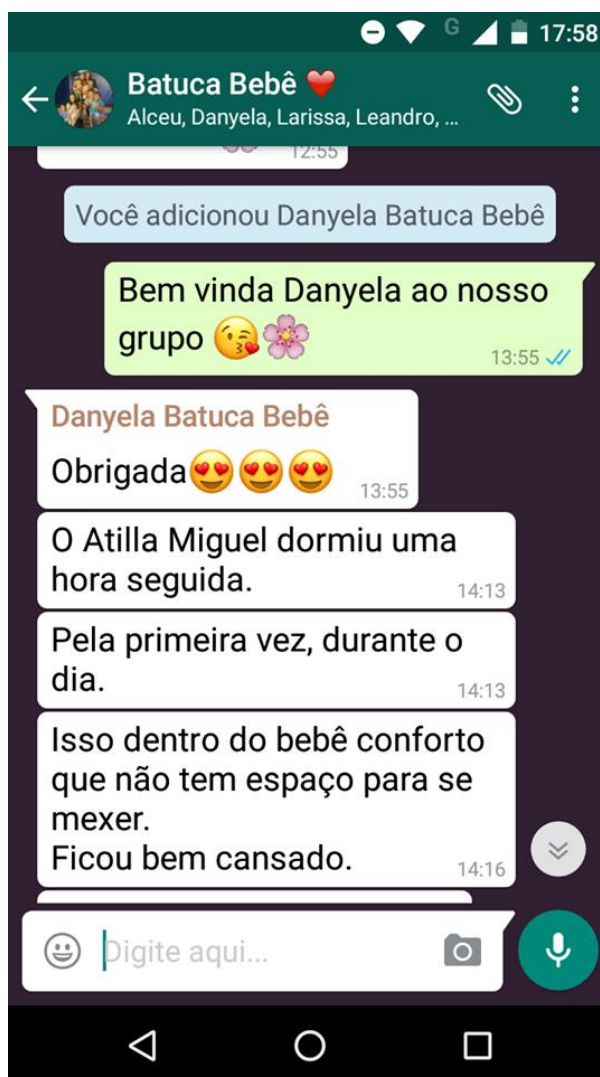
Concordamos com Lefebvre e Guterman (...) quando afirmam: “Pensa-se com o cérebro e também com as mãos e com todo o corpo e também com a práxis humana – enfim, com o mundo inteiro”. Tudo está conectado com o todo (GONÇALVES, 2017, p. 29).

A partir dessa concepção de unidade afeto-intelecto e de conexão global com o meio social, seguimos em nossas análises.

No terceiro encontro do Batuca Bebê, tivemos o primeiro dia de participação de Danielle e seu filho Átilla Miguel.

O Print do WhatsApp a seguir, relata a percepção da mãe acerca de um novo comportamento do Átilla Miguel (3 meses), após sua primeira experiência no Batuca Bebê, uma novidade em sua rotina matinal.

Imagem 10 - WhatsApp Print 2



Novas pessoas, novos contatos, novos afetos, novos sons e movimentos. As cores da tenda, as cores do tapetinho, os aromas, a amplitude do espaço, as relações sociais, uma explosão de sensações num mergulho sensorial, em um ambiente “encharcado” de estímulos, ainda não vivenciados. Destacamos que o lugar onde as atividades foram desenvolvidas constituiu-se num espaço multissensorial. Um ambiente intencionalmente organizado para o desenvolvimento da pesquisa.

Foto 4 - Lugar de afetos



Nesse dia, inaugurou-se uma nova forma de relação com sua mãe. Deitado no tapetinho de barriga para cima, seus olhares se reencontraram, dessa vez ao som de uma melodia vinda do violão. Átilla teve sua pele tocada, agora de modo diferente do habitual. Seguindo as orientações da pesquisadora, a mãe realizou movimentos de massagem buscando a estimulação tátil que, segundo Montagu (1988), possui efeitos profundos sobre o organismo tanto fisiológicos, quanto comportamentais.

Tronco, braços, mãos e dedos. Pernas, pés e dedos dos pés. Depois, deitado de bruços, a mãe massageou as costas, nádegas, pernas e pés. Palavras de carinho e afeto brotavam dos lábios maternos, enquanto os silêncios adornados pela música ao fundo embalavam esse lapso infinito de tempo.

Ao ser delicadamente tocada, acariciada, carregada no colo, aconchegada, confortada, e ao receber as verbalizações carinhosas típicas para bebês, a criança aprende a tocar delicadamente, a acariciar, a aconchegar, a confortar e a emitir as mesmas verbalizações e amar os outros (MONTAGU, 1988, p. 211).

Um dos princípios mais belos da perspectiva histórico-cultural é de que, na constituição humana, **o outro precede o eu** (GONÇALVES, 2017, p. 87). O espaço do Batuca Bebê, constituiu-se em um **lugar de afetos**. A alteridade, parte essencial na teoria de Vigotski, instaurou-se como elemento basilar na organização de seu espaço educativo. A intencionalidade foi permitir o fluxo dos impulsos afetivos entre os participantes durante o processo investigativo.

*Los impulsos **afectivos** son el acompañante de cada etapa nueva en el desarrollo del niño, desde la inferior hasta la más superior. Cabe decir que el **afecto** inicia el proceso del desarrollo psíquico del niño, la formación de su personalidad y cierra ese proceso, culminando así todo el desarrollo de la personalidad. No es casual, por tanto, que las funciones **afectivas** estén en relación directa tanto con los centros subcorticales más antiguos, que son los primeros en desarrollar y se encuentran en la base del cerebro, como con las formaciones cerebrales más nuevas y específicamente humanas (lóbulos frontales) que son los últimos en configurarse. En este hecho halla la expresión anatómica aquella circunstancia que **el afecto es el alfa y el ômega, el primero y último eslabón, el prólogo y el epílogo de todo el desarrollo psíquico** (VIGOTSKI, 1996 p. 299, grifo nosso).*

Nesse sentido, o afeto como o alfa e o ômega, a primeira e última ligação, o início e o fim de todo o desenvolvimento psíquico, torna-se fundamento essencial em toda intencionalidade educativa. Em outras palavras, precisamos considerar que vivemos e existimos pelo afeto. Como seres históricos e culturais, nos desenvolvemos em constantes ambientes de convívio e troca. Nascemos, vivemos e morremos com a necessidade de afetar e ser afetado.

A seguir temos um momento singular, da relação de Átilla com sua mãe, em sua primeira massagem no Batuca Bebê.

Foto 5 - Afeto

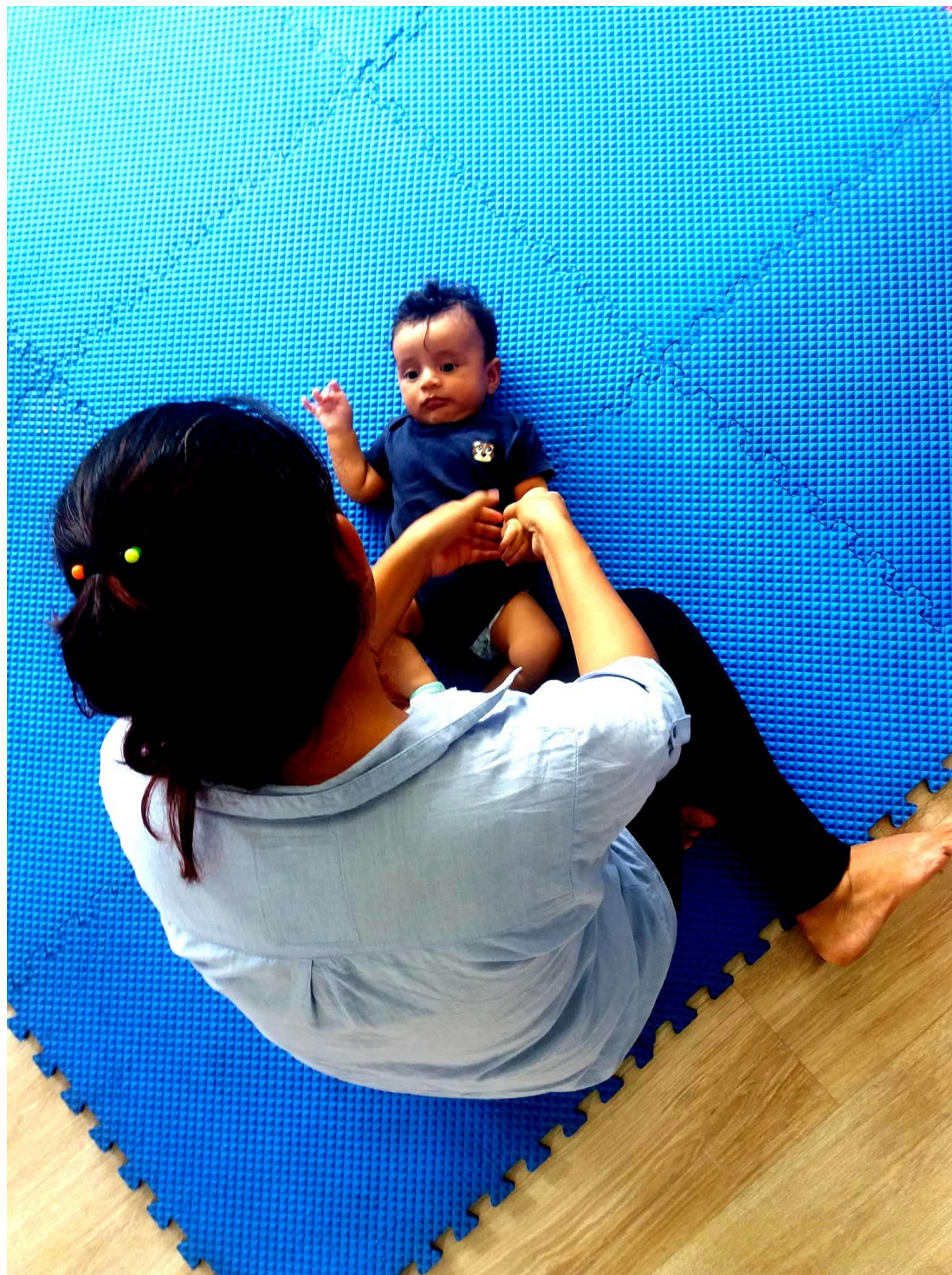


Foto: Leandro Vaz

Durante os encontros, Átilla e os outros bebês, vivenciaram também, ao final do período da massagem, abraços regados com palavras de carinho de seus familiares que os acompanhavam. Dessa forma, a **organização do espaço educativo** buscou fortalecer os vínculos afetivos entendendo, a partir de Vigotski (1996), **o afeto como fator essencial no processo de desenvolvimento psíquico dos bebês.**

4.3.2 – Caminho das expressões

Características marcantes captadas em nossas filmagens e registradas no caderno de campo foram as reações corporais expressas pelos bebês, em seus contatos iniciais com as atividades propostas pelo organizador do espaço educativo.

De maneira geral, cada criança dentro de suas especificidades expressivas, apresentou um olhar intenso e contemplativo para as atividades realizadas. Vimos anteriormente que o conceito de *perejivanie* é a menor unidade pessoa/meio. O corpo e o ambiente envolvidos pela atividade musical, que embalou as percepções, as emoções e as expressões corporais.

As relações entre o corpo e o ambiente se dão por processos co-evolutivos que produzem uma rede de pré-disposições perceptuais, motoras, de aprendizado e emocionais. Embora corpo e ambiente estejam envolvidos em fluxos permanentes de informação, há uma taxa de preservação que garante a unidade e a sobrevivência dos organismos e de cada ser vivo em meio à transformação constante que caracteriza os sistemas vivos. Mas o que importa ressaltar é a implicação do corpo no ambiente, que cancela a possibilidade de entendimento do mundo como um objeto aguardando um observador. Capturados por nosso processo perceptivo que as reconstrói com as perdas habituais a qualquer processo de transmissão, tais informações passam a fazer parte do corpo de uma maneira bastante singular: são transformadas em corpo (GREINER, 2005, p.130).

O afeto, as canções entoadas, a dança, os batuques no corpo, compuseram o ambiente no qual foram inseridos os bebês. Esses, por sua vez, manifestaram corporalmente expressões de olhar e escuta atenta. Profusões de informações e trocas com o ambiente organizado para o desenvolvimento do gesto musical.

Também percebemos uma reação em que procuravam mais a proximidade de seus familiares, como que buscando aconchego e proteção. Nos momentos em que estavam no colo, literalmente, eram levados para as atividades das rodas e cirandas, como mostra a foto a seguir.

Foto 6 - Dança com os pais

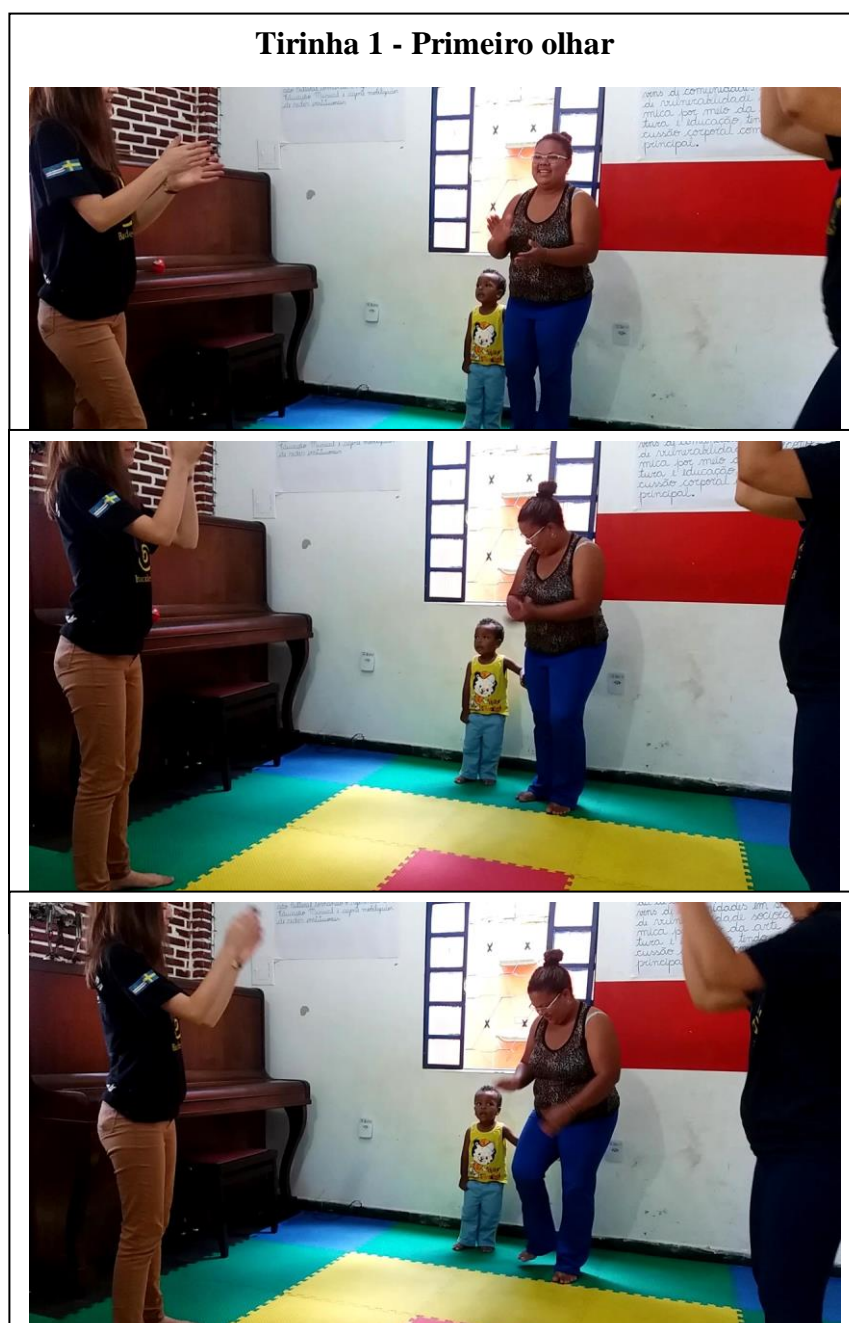
Foto: Leandro Vaz

Bebês nos colos de seus pais vivenciando um momento de exploração do espaço, embalados pelo som da música, elemento singular na organização do ambiente. Trilha sonora de momentos que fortaleceram os vínculos afetivos. O abraço dos familiares e a dança conduziram a experiência musical. Tais ações educativas foram fundamentais em nossa prática.

Foto 7 - Dança na roda

Foto: Leandro Vaz

Num segundo instante, os bebês iam para o chão, ficavam livres, enquanto os adultos realizavam as atividades musicais propostas. Contudo, suas expressões faciais, principalmente, seus olhares, demonstravam sobremaneira, um grande interesse e atenção pela novidade que estava sendo apresentada. Como estratégia de análise, a utilização de imagens sequenciais, buscou captar a dinâmica dos movimentos, que nomeamos carinhosamente de **Tirinha**.



Fotos: Ricardo Amorim

Nessa sequência de fotos temos a expressão do primeiro olhar de Davi (2 anos), para as atividades de música corporal. Agarrada à perna de sua mãe, a criança observa os adultos em suas realizações musicais como quem busca entender essa novidade na qual está sendo inserida. Durante esse processo, observamos também, sua atenção alternando-se ora para os adultos recém-conhecidos, ora, para sua mãe, que também experimentava pela primeira vez, a prática da música corporal. Cabe destacar aqui um momento precioso, a mãe apresentando o mundo ao seu bebê, a mãe orientando a atenção de seu filho para a atividade musical.

*Vemos, por lo tanto, que el desarrollo de la atención del niño, desde los primeros días de su vida, se encuentra en un medio complejo formado por estímulos de un doble género. Por un lado, los objetos y los fenómenos atraen la atención del niño en virtud de sus propiedades intrínsecas; por otro, los correspondientes estímulos-catalizadores, es decir, las palabras orientan la atención del niño. Desde el principio, la atención del niño está orientada. Primero la dirigen los adultos, pero **a medida que el niño va dominando el lenguaje, empieza a dominar la misma propiedad de dirigir su atención con respecto a los demás y después en relación consigo mismo** (VIGOTSKI, 1995, p. 232, grifo nosso).*

No caso do Davi, à medida que ele começa a dominar o gesto, começa também, a explorar as sonoridades do próprio corpo. Pudemos ver a concretude da atenção dirigida a si mesmo a partir de suas expressões corporais demonstradas nas atividades. Tais expressões apontam claramente para o desenvolvimento do gesto musical.

A partir do segundo encontro, percebemos uma explosão expressiva concretizadas nos gestos e nas formas de participação dos bebês nas atividades. Progressivamente os batuques, as danças e as brincadeiras foram incorporados, internalizados aos gestos das crianças como mostra a tirinha a seguir.

Tirinha 2 - Palma, pé e giro



FOTO: Ricardo Amorim

Essa sequência de imagens mostra a participação de Davi em seu segundo encontro no Batuca Bebê. No detalhe ao fundo, temos Pedro Otávio (2 anos), também batucando. Nesse registro, capturamos os instantes em que realizou os gestos das palmas, as batidas dos pés no chão e o giro do corpo, movimentos vividos nas rodas de cirandas.

Sabemos que la continuidad general del desarrollo cultural del niño es la siguiente: primero otras personas actúan respecto a él; se produce después la interacción del niño con su entorno y, finalmente, es el próprio niño quien actúa sobre los demás y tan sólo al final empieza a actuar con relación a sí mismo (VIGOTSKI, 1995, p. 232).

Ao observarmos o desenvolvimento de Davi, no que diz respeito à expressão dos gestos musicais, embebido pelo seu processo de desenvolvimento cultural, denota o resultado das experiências vividas nas atividades musicais educativas e no cotidiano das relações sociais com seus familiares e educadores. Em outras palavras, **o desenvolvimento do gesto musical é fruto de suas experiências com a música corporal como atividade-guia, inserida em suas relações sociais.**

Ainda nos referindo à tirinha acima, podemos ver Davi em pleno processo de imitação dos gestos musicais orientados pelos adultos. A imitação é um potente fator de desenvolvimento e está presente e permeia todo o processo educativo musical desenvolvido nesse contexto, que aos poucos se transforma em material para experimentação, criação e expressão da musicalidade.

No caso, especialmente, dos bebês, em nosso contexto, a imitação assumiu uma dimensão relevante, pois, esses estão em pleno processo de desenvolvimento, ensaiando o reconhecimento dos sons em seus corpos.

[...] para el niño la imitación constituye fundamentalmente el camino para adquirir aquellas actividades que están muy lejos de sus propias posibilidades, el medio para adquirir funciones como el lenguaje y las funciones psicológicas superiores. En este sentido,[...] la imitación es un potente factor de desarrollo (VIGOTSKI, 2013, p. 227).

Ao aplicarmos esse conceito ao desenvolvimento do gesto musical do bebê, podemos observá-lo em diferentes perspectivas, respeitando as idades, diversidades, personalidades e o tempo de cada bebê que compõem o nosso campo investigativo, buscando compreender as formas de expressão da musicalidade a partir das possibilidades sonoras do corpo.

As crianças mais velhas utilizaram o uso dos gestos que já conseguiam realizar como, **palmas, batidas dos pés no chão e batuques no corpo**, agora de uma maneira diferente. Nos jogos de imitação, de improvisação, nas canções e nas cirandas esses gestos e os novos foram introduzidos no processo educativo, explorando diferentes combinações, estruturas rítmicas enfim, organizações de sons corporais num contexto musical. Ou seja, a criança vai adquirindo um repertório que vai sendo somado a partir da música corporal como atividade-guia, constituindo assim um processo educativo voltado para o enriquecimento desse gesto musical.

Por conseguinte, os bebês mais novos, Átilla (3 meses) e Ângelo (7 meses), foram expressando, em seu tempo, os gestos iniciais da palma e das percussões no corpo. As fotos a seguir, ilustram as crianças em momentos de imitação, ou seja, apropriação das ferramentas culturais ligadas ao gesto musical.

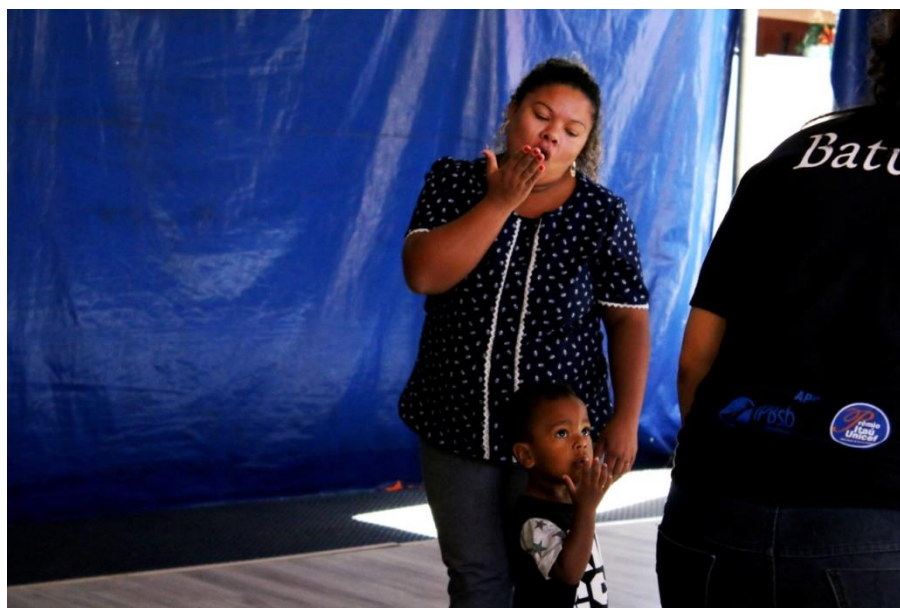
Foto 8 - Imitação

Foto: Leandro Vaz

Foto 9 - Ângelo e a palma

Foto: Leandro Vaz

Nas fotos 8 e 9 observamos as crianças participando das atividades musicais imitando os gestos dos adultos. Na foto 9 temos ainda, no detalhe ao fundo, Pedro Otávio (2 anos), junto a seu pai, realizando, também, o gesto da palma. Pudemos acessar a experiência dos bebês através de suas expressões como as registradas nas imagens analisadas.

O campo da expressão é o campo da ação, chamamos a atenção para o desenvolvimento do gesto musical que é guiado pela atividade. Percebemos o desenvolvimento das formas que o gesto musical vai assumindo nesse processo, dos balbucios, das expressões faciais e expressões motoras, de movimentos do tronco, dos membros superiores e inferiores. Mais à frente, os bebês começam a juntar as mãos e a realizar leves batucques na boca, na barriga, no peito, na perna, entre outras expressões. Ou seja, o desenvolvimento é guiado pela atividade. Os bebês tem uma musicalidade e ela é expressa pelo gesto quando organizado.

Dessa forma, ao mergulharmos nesse campo de análise, detectamos diferentes formas de manifestação da ação de experimentação e organização do gesto musical. Durante a nossa Roda das Famílias, ao final do 12º encontro, Kathelem, mãe do Ângelo (8 meses), relatou sua percepção acerca de um novo gesto realizado por seu filho.

Esse som da boca (fazendo o movimento de percutir na boca) foi hoje pela manhã...hoje pela manhã ele fez (novamente mostra o gesto) e eu...(a mãe faz uma expressão de surpresa).

Tirinha 3 - O primeiro BÔ



Fotos: Manu Amorim

A sequência de imagens acima mostra Ângelo percutindo as palmas das mãos na boca. Esse registro também captou a expressão de felicidade da mãe, revelando a satisfação e cumplicidade na realização do novo gesto musical de seu filho. Temos aqui, a **manifestação do gesto musical em pleno desenvolvimento**. Em nossa prática educativa, esse gesto específico, manifesta a forma convencional de realização do som da boca, que é nomeado no **Solfejo Corporal como BÔ**. Aqui, temos um exemplo clássico da experimentação como ponte para a expressão do gesto musical. Nesse momento, a criança experimenta formas de expressão sonora e sua realização autônoma caminha para acontecer, conforme vimos no conceito de ZDI.

Outra forma de experimentação é aquela em que o outro participa da atividade colaborando com a ação voltada para a realização do gesto musical, como a tirinha abaixo.

Tirinha 4 - Exploração materna

Foto: Manu Amorim

Nas fotos acima, temos os momentos de experimentação do gesto musical de forma compartilhada. A sequência de imagens nos mostra a relação entre mãe e filho, a partir do encontro das mãos. Momento precioso que compõe o processo histórico-cultural do desenvolvimento do gesto musical do bebê.

Foto 10 - Encontro das mãos

Foto: Manu Amorim

O desenvolvimento do gesto musical tendo a experimentação como fundamento em nossa prática, durante a organização do espaço educativo, contou com o trabalho coletivo do grupo. Na foto abaixo, podemos observar um grupo heterogêneo, crianças de diferentes idades e adultos cooperando no mesmo espaço.

Foto 11 - Experimentação compartilhada



Foto: Manu Amorim

Como vimos anteriormente, a atividade musical é a musicalidade em ação (Gonçalves, 2017). Nesse registro temos diferentes musicalidades em pleno momento de ação. A intencionalidade educativa é organizar o espaço, de tal forma, que se torne uma fonte de experiências, na qual os bebês possam mergulhar e ampliar suas possibilidades de vivências, visando à expressão de suas musicalidades e o desenvolvimento do gesto musical.

A conclusão pedagógica a que se pode chegar com base nisso consiste na afirmação da necessidade de ampliar a experiência da criança, caso se queira criar bases suficientemente sólidas para sua atividade de **criação**. Quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou; quanto maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência – sendo as demais circunstâncias as mesmas -, mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação (VIGOTSKI, 2009, p. 23).

Entramos agora no caminho do desenvolvimento da criação e imaginação musical, a partir da atividade-guia. Um dos eixos principais dessa atividade educativa são os momentos de improvisação em que todos os participantes, adultos e crianças, são incentivados a realizarem pequenas criações musicais, a partir do gesto musical.

As atividades de improvisação consistem em jogos orientados pelo organizador do espaço educativo. Este apresenta pequenas estruturas musicais utilizando o solfejo corporal, simultaneamente, com o gesto referente à parte do corpo a ser percutida. O grupo, por sua vez, deve responder imitando a ideia musical, também utilizando o gesto e a voz.

No decorrer da atividade, o organizador convida os participantes da roda para criarem suas próprias ideias musicais que deverão ser repetidas por todo o grupo. A intencionalidade é que cada participante possa se expressar musicalmente.

Passemos à análise dessa atividade, a partir do vídeo que registrou 12º encontro do Batuca Bebê.

VIDEO 2: duração: 00:03:20 gravação do 12º encontro

Sentados em roda, a pesquisadora realizou nove estruturas rítmicas em quatro tempos que foram repetidas pelo grupo. As crianças estavam livres pelo espaço, bastante envolvidas e participando intensamente da atividade.

Na primeira estrutura:

TUM PÁ TUMTUM PÁ (comando da pesquisadora)

Pedro, mantendo a estrutura rítmica, repete os sons somente com uma voz vigorosa, modificando as sílabas para TUM PÁ TE PÁ. Simultaneamente a essa ação, realiza movimentos amplos e caminha pelo espaço.

Na segunda estrutura:

DOM DOM DOM DOM DOM DOM (comando da pesquisadora)

Davi repete fazendo os gestos na barriga, olha sorrateiro e sorri para sua mãe, bate uma sequência de palmas, balançando o corpo como quem dança.

Na terceira estrutura:

BÔ BÔ BÔ BÔ BÔ BÔ BÔ (comando da pesquisadora)

Davi continua dançando com a mão na boca realizando o gesto do BÔ, tropeça no pé da mãe e cai no tapetinho sem se machucar. Nesse momento, Átilla e Ângelo observam, enquanto Pedro brinca no piano.

Na quarta estrutura:

TI TI TITITI (comando da pesquisadora)

*Ângelo senta e no final da repetição da célula rítmica **balança o corpo** como quem dança e entra na próxima estrutura **batendo palmas** junto com a pesquisadora.*

Na quinta estrutura:

TUMTUMPÁPÁ TUMTUM PÁ (comando da pesquisadora)

*Ângelo faz uma **sequência de palmas e balança o corpo**. Daniela, mãe do Átilla, realiza a atividade com ele no colo, às vezes, percutindo levemente no corpo do bebê.*

Na sexta estrutura:

PÁ PÁ PÁPÁPÁ (comando da pesquisadora)

*Agora, Ângelo inicia os movimentos **percutindo na boca, e alternando com palmas**. Pedro, ainda brincando no piano, repete o som do PÁ em voz alta junto com a pesquisadora. Davi anda pela sala e senta no colo da mãe. Átilla continua sentado no colo da sua mãe observando a atividade.*

Na sétima estrutura:

DOM DOM DOM DOM DOM DOM DOM DOM TUMTUM PÁ (comando da pesquisadora)

Ângelo para de batucar e observa atentamente com o olhar focado na pesquisadora.

Na oitava estrutura:

TI TI TI TI TI TI TI TI (comando da pesquisadora)

A pesquisadora sussurra realizando a célula rítmica suavemente. Essa ação parece chamar a atenção de Pedro que sai do piano e repete um fragmento da ideia musical com a voz utilizando os gestos do estalo de dedo. Nesse momento, abandona o piano e dirige-se para o centro da roda. Ângelo, por sua vez, volta ao balanço corporal, bate palmas e grita: Êeeeh!

Na nona estrutura:

PÁ PÁ PÁPÁ PÁ (comando da pesquisadora)

*Antes da pesquisadora terminar o comando, Pedro já posicionado no centro da roda, batuca uma vez com as duas mãos na barriga, e, parecendo adivinhar o final da frase, canta forte **PÁPÁPÁ***

junto com a pesquisadora, gerando grande alvoroço em todo o grupo. Ângelo balança os braços freneticamente e no final realiza percussões na boca. A partir desse momento, algo mágico aconteceu...

Pedimos licença para uma breve pausa nesta análise para fazermos algumas considerações que achamos necessárias neste momento, prometendo retomar a apreciação do vídeo logo mais à frente.

Durante os encontros, já havíamos nos surpreendido com várias manifestações da musicalidade, a partir do gesto musical dos bebês. O processo de acompanhamento pelo grupo do WhatsApp, Rodas das Famílias, anotações no Caderno de Campo, fotos e filmagens dos encontros, gerou grande quantidade de informações acerca do fenômeno pesquisado. Esses resultados apontavam claramente para um desenvolvimento significativo do gesto musical dentro do contexto investigado.

Ao chegarmos no 12º encontro, havíamos percorrido um período de três meses de experiência, no qual os bebês, os familiares, a equipe de jovens batucadeiros e os pesquisadores mergulharam num oceano de vivências, buscando organizar o espaço educativo musical, com intencionalidade do desenvolvimento do gesto musical dos bebês. Sabíamos, nesse ponto, que as sementes desse trabalho começavam a brotar, mas o que tentaremos descrever a seguir superou todas as nossas expectativas. Voltemos, pois, ao vídeo.

Décima estrutura:

Agora o Pedro vai improvisar (comando da pesquisadora)

Percebendo a relação de Pedro com a atividade, a pesquisadora o convida para assumir o improviso a partir do comando acima. Pedro repete a palavra “agora” balançando com energia os braços e se cala, esperando o grupo completar em coro a resposta da frase. Simultaneamente caminha em direção da pesquisadora, e assume o improviso.

Décima primeira estrutura:

Agora o Pedro vai improvisar (comando do Pedro)

Olhando nos olhos da pesquisadora, balançando os braços ritmados com a ideia musical, Pedro realiza o comando sozinho usando suas palavras “Agora Pedro bu di di zá”, o grupo em coro repete, enquanto Pedro aguarda silencioso.

Décima segunda estrutura:

Agora o Pedro vai improvisar (comando do Pedro)

Mantendo a pulsação dos quatro tempos, Pedro repete o mesmo comando “Agora Pedro vai bu di zá”, voltando para o centro da roda, silencioso, observando com satisfação o grupo repetindo sua frase.

Décima terceira estrutura:

DOMDOM DOM DOM DOMDOMDOM DOM DOM (comando do Pedro)

Se posicionando no centro da roda, abre a base das pernas, numa postura ereta, lança sua ideia musical, mantendo a pulsação de quatro tempos, executando, simultaneamente, o gesto e o som do solfejo corporal em sua barriga. A frase de Pedro vem com uma melodia, e uma entonação leve e suave, seus gestos acompanham a leveza de sua música. O grupo, perplexo, não consegue realizar a imitação alterando a estrutura criada pelo bebê, que observa silencioso esperando sua vez.

Décima quarta estrutura:

DOM DOM DOM DOM DOM DOM DOM (comando do Pedro)

Dessa vez, Pedro cria nova estrutura musical, com nova rítmica usando a sílaba DOM, porém, realizando os gestos da música corporal de **peito e de estalo de dedo**, mantendo sempre a pulsação.

Décima quinta estrutura:

DOM DOM DOM TXI TXI TXI TXI (comando do Pedro)

A voz inicia o desenho melódico com um fortíssimo nos primeiros três sons, seguido de acentuação e prolongamento no tempo do quarto som **TXI**, retomando a frase vocal com um decrescendo de intensidade nos últimos três sons. Na primeira parte da frase, Pedro percute simultaneamente na barriga e no peito. Na nota longa **TXI**, flexiona os joelhos e levanta o braço direito, indicando o **gesto do estalo de dedos**. Nas últimas três notas, percute com intensidade na barriga e simultaneamente realiza a divisão rítmica alternando as batidas dos pés no chão. Atônito, o grupo, de novo, altera a estrutura musical e não consegue reproduzir a ideia criada por Pedro. Nesse momento, Ângelo em pé, segurado pela mãe, observa o comando e no momento do coro, sorri, sacode os braços e percute na boca.

Décima sexta estrutura:

HumDOM DOM TUM TXITXITXITXI (comando do Pedro)

Com a voz, o bebê **elabora** nova organização dos sons a partir do solfejo corporal, sua emissão vocal é firme e segura. A expressão corporal é rica de movimentos coordenados e sincronizados com sua criação musical.

A primeira nota “**Hum**”, vem acentuada por uma **batida do pé** direito no chão, realizando, ao mesmo tempo, um giro e se dirigindo ao grupo no centro da roda. Com os pés, **efetua**, ainda, duas marcações bem claras, nas duas primeiras notas “**TXITXI**”. As duas mãos, **percutem** a barriga, simultaneamente, na primeira nota “**Hum**”, nas duas notas seguintes “**DOM, DOM**” produz percussões na barriga alternando as mãos. Nas notas subsequentes da frase, mantém a mão esquerda fechada na altura do coração, enquanto a direita **dispara** três percussões coincidentes com o trecho da estrutura musical “**TUM TXITXI**”. Ainda no “**TXITXI**” flexiona os joelhos e inclina o tronco, balançando o corpo na pulsação dessas notas, dando um impulso na penúltima nota **TXI**, preparando o corpo para o “**Grand Finale**”. Levanta os calcanhares, ficando na pontinha dos dedos e estica todo o corpo para cima, cantando forte a última nota **TXI**. A mão direita **batuca** no peito, enquanto, concomitantemente, com o braço esquerdo, totalmente esticado para cima, **organiza** com a mão esquerda o gesto musical do estalo de dedos, como mostra a foto a seguir:

Foto 12 - "Grand Finale"



Foto: Larissa Fernandes

A tirinha abaixo mostra a sequência do gesto musical do Pedro que chamamos de “*Surpresa*”. No detalhe, vemos as expressões de surpresa dos adultos ao fundo.

Tirinha 5 - Surpresa



Foto: Larissa Fernandes

Ao percorrermos essa longa análise, vimos emergir a expressão da musicalidade concretizada nos batiques, nas melodias vocalizadas, nas estruturas musicais, nas pulsações rítmicas, no trato das intensidades sonoras, enfim, nos sons organizados musicalmente pelos bebês. Tudo isso indicou claramente o desenvolvimento do gesto musical, pois este foi o meio e a forma como cada bebê se expressou musicalmente. Em suma, o corpo encontrando caminhos novos no contato com a cultura.

*En las reacciones intelectuales la respuesta viene a ser la expresión de una imagen determinada que resulta, según parece, de **algún cortocircuito**, esto es, de un complejo proceso interno producido por la estimulación de varios centros colaboradores, proceso que inicia **un camino nuevo**. Se trata, por consiguiente, de una **reacción de tipo explosivo**, extremadamente compleja por el modo de su aparición cuyos mecanismos se desconocen por ahora e ya que nuestros conocimientos de los procesos cerebrales se hallan en la etapa inicial de su desarrollo (VIGOTSKI, 1995, p. 157, grifo nosso).*

Apreciamos na análise, a **musicalidade** dos bebês, especialmente do Pedro, aflorando com toda intensidade, **numa explosão de manifestações musicais**, em sua ação de **exploração, organização e expressão** dos gestos musicais. Captamos ainda, seu corpo, unidade afeto-intelecto, fonte sonora, e, ao mesmo tempo, criativa, jorrando expressões de sua musicalidade. A imaginação e criação musical em pleno movimento, brotando do bebê.

[...] os processos de criação manifestam-se com toda a sua força já na mais tenra infância. Uma das questões mais importantes da psicologia e da pedagogia infantis é a da criação na infância, do desenvolvimento e do significado do trabalho de criação para o desenvolvimento geral e o amadurecimento da criança. Já na primeira infância, identificamos nas crianças processos de criação que se expressam melhor em suas **brincadeiras** (VIGOTSKI, 2009, p. 16).

Na expressão das brincadeiras dos bebês em nosso espaço educativo, contemplamos o nascimento da manipulação de diferentes elementos musicais articulados de forma complexa, e, ao mesmo tempo, singela. Indescritível beleza que só os bebês, sem linguagem, sem fala, conseguem pronunciar.

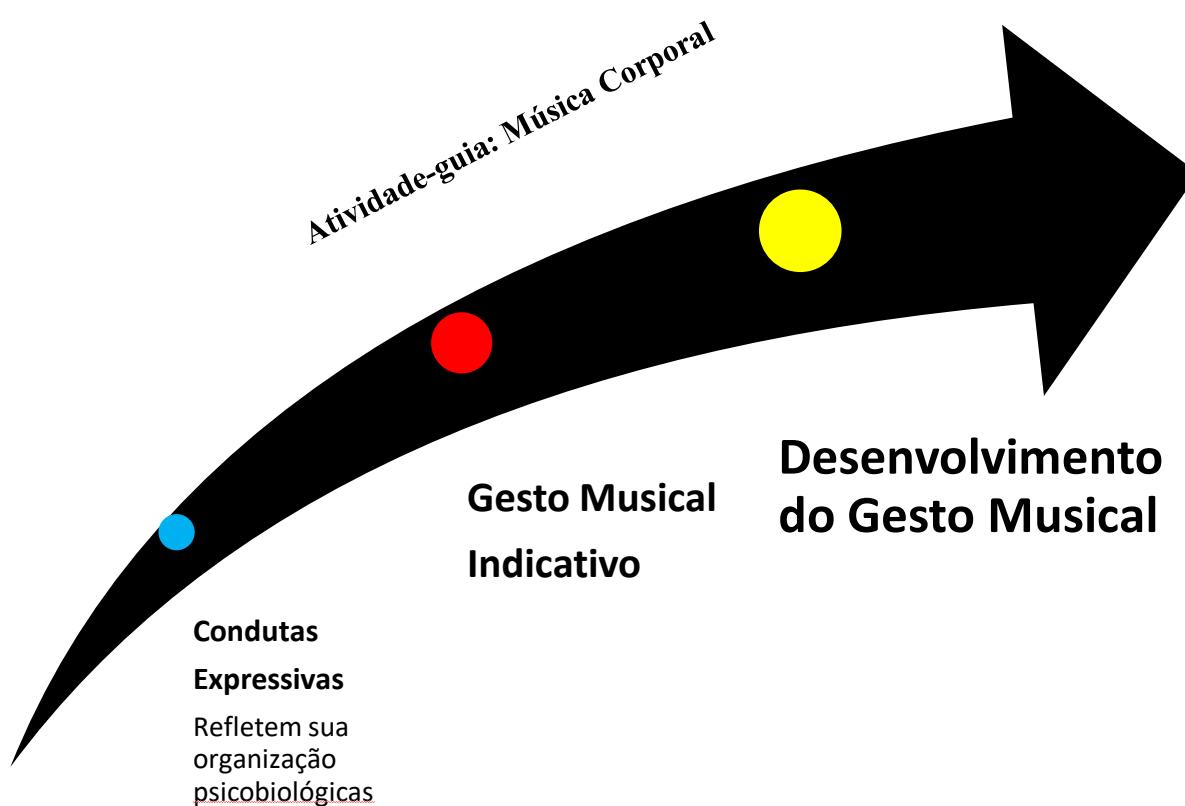
Do pianíssimo ao fortíssimo, Pedro fez um caleidoscópio das estruturas musicais. A cada movimento, novas emoções. Melodias que nasceram embaladas por dinâmicas regadas de um caráter sonoro único, no qual o bebê explorou diferentes desenhos e contornos melódicos. **O fenômeno impactante de sua musicalidade em ação revelou seu corpo sendo toda música**. A gênese do gesto musical, expressão de uma intensa atividade combinatória fruto de sua imaginação:

[...] a atividade combinatória da imaginação é extremamente clara. Diante de nós, há uma situação criada pela criança. Todos os elementos dessa situação, é claro, são conhecidos por ela de sua experiência anterior, pois, do contrário, ela nem poderia criá-la. No entanto, a combinação desses elementos já representa alguma coisa que reproduz o que ela teve a oportunidade de observar ou ver (VIGOTSKI, 2009, p. 17).

As oportunidades de observação e de experiências vividas pelos bebês se traduzem, plenamente, na expressão de seus atos criativos. Aqui, chegamos ao ponto culminante deste trabalho: **A educação do gesto musical com bebês.**

Investigamos o desenvolvimento do gesto musical com bebês, a partir da organização do espaço educativo musical tendo a música corporal como atividade-guia. O esquema abaixo sintetiza o processo do desenvolvimento do gesto musical no âmbito geral desse estudo.

Esquema 13 - Gesto Musical



FONTE: Elaborado pela pesquisadora

Em analogia, tivemos a ação educativa como quem sopra uma flor dente-de-leão. As sementes são levadas pelo vento e, no tempo certo, trarão novas flores que nos convidarão a lançar novas sementes.

Imagem 11 - Flor Dente-de-leão



Disponível em: <https://pt.dreamstime.com/foto-de-stock-m%C3%A3o-adulta-guarda-o-dente-de-le%C3%A3o-do-beb%C3%AA-na-crian%C3%A7a-do-por-do-sol-que-senta-se-em-um-meado-image62334171>

DO QUE OS BEBÊS SÃO CAPAZES?

Uma vez que toda expressão musical é essencialmente corporal (PEDERIVA, 2017), o desenvolvimento do gesto musical, em nosso estudo, revelou-se pertencer à primeira e mais evidente linha do desenvolvimento da musicalidade.

A própria educação sempre olhou para o bebê como um devir, como alguém que vai se desenvolver corporalmente para poder aprender. Entretanto, nossa pesquisa demonstrou que o bebê vive no estado do sempre-presente (GREINER, 2005). O seu desenvolvimento constitui uma totalidade que envolve múltiplas determinações que, engendradas num **processo educativo musical**, implica relações e intencionalidades. **Assim, para nós, enquanto pesquisadores, cada gesto, cada ato, cada vocalização, cada expressão do bebê precisa ser encarada como a gênese de um gesto musical.**

Vimos que o **gesto** constitui, precisamente, **o primeiro signo visual** (VIGOTSKI, 1995), que está na base do desenvolvimento da linguagem escrita, e também da linguagem falada. Desta forma, nosso estudo **do desenvolvimento do gesto musical do bebê**, tendo a música corporal como atividade-guia, nos levou a uma compreensão mais ampliada acerca da **ontogênese da musicalidade**.

Vimos também, que o gesto é a escrita no ar (VIGOTSKI, 1995), isso implica em nosso estudo, entender **que o gesto musical também se manifesta como uma forma de emprego dos signos**, constituindo-se assim, fundamento para o desenvolvimento da musicalidade do bebê. Por sua vez, o emprego dos signos acontece num movimento dialético, que vai do externo para o interno, a partir das relações sociais.

Desse ponto, desembarcamos nas praias do estudo do **gesto indicativo** que, segundo Vigotski (1995), desempenha um papel extremamente importante no desenvolvimento da linguagem da criança e constitui a base primitiva de todas as formas superiores do comportamento.

Vimos, durante a investigação, o processo de constituição do gesto musical nas relações sociais, a partir da interpretação da mãe aos **gestos musicais indicativos do bebê**. Essa análise nos trouxe uma evidência concreta da **gênese do gesto musical**, que percorre um caminho que vai da interpretação da mãe, até ao ponto em que o bebê comece a considerar seus movimentos como uma **indicação dos gestos musicais**, que resolvemos nomear de **garatujas do gesto musical**.

Vimos que a gênese dos primeiros gestos musicais na relação em atividade é expressa por vocalizações, balbucios, olhares, silêncios, balanços e movimentos corporais variados. Por meio dos caminhos dos afetos e das expressões, os bebês passam por processos de imitação, reproduzindo palmas, batidas no peito, na boca, na barriga, nas coxas, dos pés no chão e, também, realizando o solfejo corporal em suas vocalizações. Enfim, uma riqueza de expressões dos gestos da música

corporal que emergiram e foram materializadas nos batuques dos bebês durante a nossa ação investigativa.

O gesto é o primeiro signo visual e, quando este se cola à palavra, se torna uma função sinalizadora do tipo de som e, por consequência, assume um caráter significativo.

Durante o processo educativo, vimos a aquisição do repertório do vocabulário do solfejo corporal sendo enriquecido e, também, organizado por diferentes batuques no corpo. Dessa maneira, o bebê cria uma consciência que envolve essa forma de expressão musical, a partir dos sons vocais colados ao gesto que, por sua vez, desemboca num mar de possibilidades, onde a palavra liberta o gesto.

Então, o bebê, em seu desenvolvimento, passa para outro nível de relação com sua musicalidade. Uma vez que, a palavra liberta da necessidade do gesto, dialeticamente, o potencializa, possibilitando uma organização psíquica superior da imaginação, criação e da organização da própria musicalidade, sendo o corpo fonte sonora e criativa.

Ao adentrarmos nas funções psíquicas superiores encontramos, em Vigotski, o afeto como o alfa e o ômega, a primeira e última ligação, o início e o fim de todo o desenvolvimento psíquico. A figura materna emergiu em nosso estudo, como a materialização da importância do afeto, sendo este o elo entre mãe e filho.

O caminho metodológico que trouxe os familiares como pesquisadores nos permitiu chegar a lugares e momentos inacessíveis, ou de difícil acesso a todo pesquisador: o bebê na rede com sua mãe, o bebê no banho com sua mãe, o bebê no carrinho com sua mãe. Em outros momentos, a mãe cantando para o bebê, a mãe embalando o bebê, a mãe observando o seu bebê em suas relações sociais, a mãe amamentando.

Nesse processo, o protagonismo das mães emergiu trazendo olhares que nos revelaram instantes maravilhosos de indescritível beleza e, concomitantemente, agregaram conteúdos importantes em nossa investigação.

Esse estudo nos revelou que é possível uma educação musical para os bebês, a partir da educação dos seus gestos musicais, tendo a música corporal como atividade-guia. Educar o gesto musical de bebês nos revelou a potência dessa abordagem educativa, que, por sua vez, descortina o bebê em toda sua grandeza de possibilidades para o desenvolvimento.

Em outras palavras, ao nascer, o bebê chega ao mundo com todo aparato biológico pronto para, entre as relações sociais, se desenvolver. Ao mergulhar no processo educativo do Batuca Bebê, vimos uma explosão de manifestações do desenvolvimento da musicalidade, com base no desenvolvimento do gesto musical.

Fazendo uma metáfora com o jogo de bilhar, vimos que, a partir do momento em que o gesto musical começa a se desenvolver, este surge como o taco que impulsiona o desenvolvimento da musicalidade.

Em nosso estudo, educar o gesto musical significa acessar a ontogênese da musicalidade humana. Por fim, em nosso estudo, educar o gesto musical significa acessar as bases do desenvolvimento das funções psíquicas superiores do bebê, revelando a potência que é o ser humano.

Chegar à gênese do gesto musical e seu desenvolvimento implicou, necessariamente, a participação dos familiares, especialmente de suas mães. Dessa forma, entre os olhares maternos, nos foi possível acessar lampejos do infinito particular de cada bebê.

Apenas se abordarmos o ensino da música, por um ponto de vista histórico, ou seja, com a intenção de compreendê-lo ao longo de todo o desenvolvimento histórico-cultural da criança, poderemos nos aproximar de uma educação musical que considere o bebê como um ser em sua totalidade afeto-intelecto. Como um ser de possibilidades.

Para nós esse caminho começa na fecundação do óvulo pelo espermatozoide. Esse foi o nosso ponto de partida.

CONCLUSÃO

Spinoza – ninguém sabe do que o corpo é capaz. **E a partir desse estudo, podemos afirmar: ninguém sabe do que os bebês são capazes.**

Tirinha 6 - Gesto Musical



FOTOS: Danielle Souza – Mãe Pesquisadora

REFERÊNCIAS

- AMORIM, Roberto Ricardo Santos de. **BATUCADEIROS: Educação musical por meio da percussão corporal**. Brasília, 2016, 174f. Dissertação de mestrado na Faculdade de Educação. Universidade de Brasília.
- ARIAS et. al. **Desenvolvimento das habilidades motoras finas no primeiro ano de vida**. Revista Neurociência, 2010.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação** / René Barbier. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Plano Editora, 2002.
- BENTZEN, Warren R. **Guia para observação e registro do comportamento infantil**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.
- BEE, Helen; BOYD, Denise. **A criança em crescimento**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- COUTINHO, Angela M. S. O corpo dos bebês no lugar do verbo. In: ARROYO, Miguel G.; SILVA, Mauricio R. da.(orgs). **Corpo infância: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas, SP. Autores Associados, 2000.
- FONSECA, Vitor da. **Psicomotricidade: filogênese, ontogênese e retrogênese**. 2. ed. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: Phorte Editora, 2003.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisas social** / Antônio Carlos Gil. – 6. Ed. – São Paulo: Atlas, 2008.
- GONÇALVES, Augusto Charan A. B. **Educação musical na perspectiva histórico-cultural de vigotski: a unidade educação-música**. Brasília, 2017. Projeto de Tese apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB). No prelo.
- GREINER, Christine. **O corpo: pistas para estudos indisciplinares**. São Paulo: Annablume, 2005.
- HERMANT, G. **O corpo e sua memória**. São Paulo: Editora Manoele LTDA. 1988.
- ITO, Patrícia do C. P.; Guzzo, Raquel S. L. **Temperamento: Características e Determinação Genética**. Psicologia: Reflexão e Crítica, 2002.
- JABER, Maíra dos Santos. **O bebê e a música: sobre a percepção e a estruturação do estímulo musical, do pré-natal ao segundo ano de vida pós-natal**. 135 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Rio de Janeiro. Escola de Música, Rio de Janeiro, 2013.

LE BOULCH, Jean. **O desenvolvimento psicomotor:** do nascimento aos 6 anos. Porto Alegre, Artes Médicas, 1982.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas / Menga Lüdke, Marli E. D. A. André. – São Paulo : EPU, 1986.

LURIA, Alexander Romanovich. **Desenvolvimento cognitivo:** seus fundamentos culturais e sociais. 4. ed. São Paulo: Ícone, 1990.

MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo; PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. **Eu fico com a pureza da resposta das crianças:** A atividade musical na infância. Curitiba: Editora CRV, 2014.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos.** São Paulo> Boitempo Editorial, 2004.

MEDINA, John. **A ciência dos bebês:** da gravidez aos 5 anos – como criar filhos inteligentes e felizes. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

MEINEL, Kurt. **Motricidade I:** teoria da motricidade esportiva sob o aspecto pedagógico. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984.

MONTAGU, Ashley. **Tocar:** o significado humano da pele. 6. ed. São Paulo: Summus, 1988.

PACHECO, Alexandra; FIGUEIREDO, Bárbara. **Preferência e habituação pela face/voz da mãe vs. Estranha em recém nascidos** Psicologia, Saúde e Doenças, vol. 11, núm. 1, 2010, pp. 137-150 Sociedade Portuguesa de Psicologia da Saúde Lisboa, Portugal Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36219018010>

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. 2013. **Comunicação pessoal.**

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. 2016. **Comunicação pessoal.**

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. 2017. **Comunicação pessoal.**

_____, Patrícia Lima Martins; TUNES, Elizabeth. **Da atividade musical e sua expressão psicológica.** Curitiba: Prismas/Appris, 2013.

PIONTELLI, Alessandra. **De feto a criança:** um estudo observacional e psicanalítico. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1995.

PRESTES, Zoia Ribeiro. **Quando não é quase a mesma coisa.** Brasília, 2010, 295 f. Tese de Doutorado em Educação da Universidade de Brasília/UnB.

REIS, Nuno. De feto a bebê. In: SÁ, Eduardo (Org.). **Psicologia do feto e do bebê.** Fim de Século – Edições, Sociedade Unipessoal, Ltda., 2003.

RODRIGUEZ, Cintia. **O nascimento da inteligência:** do ritmo ao símbolo. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SÁ, Eduardo. Psicologia do Feto. In: SÁ, Eduardo (Org.). **Psicologia do feto e do bebê.** Fim de Século – Edições, Sociedade Unipessoal, Ltda., 2003.

SCHAFER, R. Murray. **A afinação do mundo**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

SIMÃO, João Paulo. **Música Corporal e o Corpo do Som**: um estudo dos processos de ensino da percussão corporal do Barbatuques. 84 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

TANI, Go et al. **Educação física escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

VECCHIATO, Mauro. **A terapia psicomotora**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998

_____. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Editora Ática, 2009.

_____. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Pensamento y habla**. Buenos Aires: Colihue, 2007.

VYGOTSKI, L.S. **Obras Escogidas I**: El significado histórico de la crisis de la Psicología. Machado Grupo de Distribución. Madrid: 2013.

_____. **Obras Escogidas III**: Problemas del desarrollo de la psique. Madrid: Visor Dist., S.A., 1995.

_____. **Obras Escogidas IV**: Psicología infantil. Madrid: Visor Dist., S.A., 1996.

ANEXO

Foto 13: Painel Gestos Musicais 1



Foto 14: Painel Gestos Musicais 2





FOTO: Danielle Souza – Mãe Pesquisadora



FOTO: Danielle Souza – Mãe Pesquisadora



FOTO: Danielle Souza – Mãe Pesquisadora

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“Batuca Bebê – A educação do gesto musical”** de responsabilidade de *Carla Patrícia Carvalho de Amorim*, aluna de *mestrado* em Educação pela Universidade de Brasília. O objetivo desta pesquisa é investigar **possibilidades de organização do espaço educativo para o desenvolvimento do gesto musical com bebês.**

Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como possíveis entrevistas, arquivos de gravação, foto ou filmagem, ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável pela pesquisa.

Sua participação é voluntária e não está vinculada a remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone **61 99672-9674** ou pelo e-mail **patriciaamorim722@gmail.com**. A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio de documento digital, podendo ser publicados posteriormente na comunidade científica.

Em relação ao nome do participante convidado, você pode optar em não ter seu nome e de seu filho divulgado na pesquisa, ou autorizar a sua divulgação: () Autorizo () Não autorizo.

Este documento foi elaborado em **duas vias**, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Assinatura do(a) participante

Assinatura do pesquisador

_____, ____ de _____ de _____