

O valor da afetividade no progresso psicomotor do bebê em aulas de musicalização: diálogo/proximidades entre Wallon e Willems

Otávio Lima de Souza

Faculdade de Música do Espírito Santo
otavio2503@hotmail.com

Izaura Serpa Kaiser

Faculdade de Música do Espírito Santo
izaurakaiser@uol.com.br

Resumo: Pretende-se investigar, com base na ótica walloniana e nos pressupostos da escuta sensorial, afetiva e mental de Willems, o papel da afetividade no processo de desenvolvimento psicomotor em bebês de zero a dois anos de idade, que participam de aulas de musicalização no Centro Educacional Infantil Arte do Saber. De cunho qualitativo, a pesquisa envolverá teoria e trabalho de campo. Serão realizadas observações de bebês e aplicados questionários aos seus pais, cuidadoras, pedagoga e professora de educação física. Presume-se que as atividades musicais destinadas aos bebês de zero a dois anos, e desenvolvidas em um ambiente afetivo, podem contribuir no aprimoramento de suas habilidades psicomotoras. Subentende-se que, quando há diálogo entre professor e família, fazendo-a conhecer os procedimentos metodológicos usados na escola e repetindo atividades em casa – seja cantando, apreciando canções e até mesmo criando músicas – família e escola unem-se no mesmo propósito.

Palavras chave: Musicalização de bebês, afetividade e desenvolvimento psicomotor do bebê, relação família e educador musical.

Introdução

O desenvolvimento intelectual e físico do bebê depende, em grande parte, de estímulos. Na esfera escolar, está associado a uma série de aparatos pedagógicos que visam seu aprendizado e que buscam proporcionar prazer e bem-estar na realização de uma atividade. A música é um meio pelo qual se propicia esses estímulos. Ao vivenciar experiências agradáveis através da música, o bebê pode aprimorar seus movimentos e amadurecer a mente.

Para o amadurecimento psicomotor do bebê ocorrer de forma sadia e prazerosa, é indispensável que a afetividade esteja presente. Aceitar os benefícios da música significa

reconhecer seu valor educacional. Assim, apresenta-se aqui, a relação de sujeitos envolvidos neste processo, tais como: *professor x aluno* e *professor x família*, mediada pela afetividade. Neste sentido, pedagogos importantes na história da educação em geral e musical, como Henri Wallon (1879-1962) e Edgar Willems (1890-1978), respectivamente, empenharam-se na construção de métodos que visam ensinar com afeto.

A interação do bebê de zero a dois anos nas atividades musicais, inserido num ambiente afetivo, suscitou as seguintes perguntas: É possível desenvolver capacidades psicomotoras em bebês de zero a dois anos, através de atividades musicais? Como escolher adequadamente atividades musicais para este público? Existiria um perfil apropriado de educador musical para trabalhar com tais bebês? A relação afetiva professor x aluno influencia no aprendizado da música? Será que o educador musical está apto/possui formação inicial e/ou continuada para tal tarefa? Em que situações a família pode dar continuidade ao trabalho musical do professor? Como uma relação amistosa entre família e professor coopera na educação musical do bebê? Um ambiente musical na casa do bebê exerce alguma influência em seu aspecto psicomotor?

Justificativa

Este trabalho foi motivado por experiências práticas, vivenciadas no Centro de Educação Infantil Arte do Saber, localizado no bairro Laranjeiras, no município de Serra/ES. O CEI em questão busca trazer as famílias para o contexto escolar, visando contribuir na formação do bebê. Apesar das aulas não contarem com a presença dos pais, são estabelecidos contatos constantes com eles, através das atividades desenvolvidas em sala de aula por meio de vídeos, fotos e recados nas agendas.

Percebeu-se inicialmente que os bebês respondiam de maneira semelhante frente às atividades propostas, seja sorrindo ou chorando. Porém, no decorrer do tempo, as reações se alteraram, tanto em desenvoltura motora, quanto nas mudanças de comportamento. Tal fato chamou a atenção e levou-nos a realizar reflexões de cunho teórico sobre a influência e o valor da educação musical nos movimentos do bebê, enquanto ele se relaciona afetivamente com o educador musical.

Objetivos

A pesquisa propõe investigar, com base na ótica walloniana e nos pressupostos de Willems, o papel da afetividade no processo de desenvolvimento psicomotor em bebês de zero a dois anos de idade, que participam de aulas de musicalização no Centro Educacional Infantil Arte do Saber, por meio da observação de bebês e questionários aos seus pais e aos profissionais da escola.

Como objetivos específicos, pretende-se identificar o perfil do educador musical que leciona para bebês, a partir das relações professor x aluno e família x professor, considerando sua formação inicial e/ou continuada. Ainda, verificar a importância da família e sua influência no processo de musicalização e no progresso das habilidades cognitivas e motoras do bebê.

Referencial teórico

Para compreendermos a validade – no que diz respeito ao ganho de capacidades psicomotoras – em expor bebês a vivências musicais, tomaremos como base os pressupostos de dois pensadores: o “filósofo, médico e psicólogo francês” Henri Wallon (SILVA, 2007, p. 1-11) e o educador musical Edgar Willems, “nascido na Bélgica e radicado na Suíça” (FONTERRADA, 2005, p. 124).

Segundo Mahoney e Almeida (2014), Wallon baseou sua “teoria de desenvolvimento” na “integração afetiva-cognitiva-motora”. Esta teoria contribuiu para que se entendesse o “papel da afetividade no processo da vida psíquica e de como se expressa e como interfere no processo ensino-aprendizagem” (MAHONEY; ALMEIDA, 2014, p. 16).

Conforme Fonterrada (2005, p. 125-126), no ensino da música, Edgar Willems propõe uma educação auditiva “sob três aspectos: sensorial, afetivo e mental”. A relevância deste educador, para nosso estudo, está na divisão que ele faz dos aspectos da audição, nomeando “sensorialidade, sensibilidade afetiva auditiva ou afetividade auditiva e inteligência auditiva” que, segundo a autora, “estão em estreita relação com a capacidade sensorio-motora, a sensibilidade afetiva e a inteligência do homem” (FONTERRADA, 2005, p.

126). Como observado, apesar de serem de áreas distintas, os pensadores possuem estreita relação quanto às formas de propor condições que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem.

Pesquisadores como Beyer (2008), Stifft (2008) e Carneiro (2010) afirmam que, musicalizar uma criança nos primeiros anos de vida possibilita o acúmulo de conhecimento, tanto para seu crescimento infantil quanto para o desenvolvimento de habilidades musicais. Carneiro (2010, p. 32) coloca ainda que, no atual momento em que se encontra, é possível constatar “ganhos na área cognitiva”. No seu entendimento, o autor assinala que “Os processos cognitivos, mais uma vez, parecem despertar uma atração a mais nos estudos musicais, porque envolvem elementos de outras áreas, como a social, a cultural, a técnica e a estética [...]” (CARNEIRO, 2010, p. 36).

Nascimento (2012) também reafirma o papel da música no desenvolvimento cognitivo da criança, devido às suas especificidades, e destaca mais um ponto chave para nosso estudo, a questão motora: “A música tem sua contribuição para o desenvolvimento cognitivo e motor despertando a criatividade, pois a música por si só contribui para o pensamento criativo” (NASCIMENTO, 2012, p. 33).

O processamento da cognição, como mostra Carneiro (2010), se dá no cérebro. Embora nosso sistema sensorial reconheça as informações do mundo exterior, a sua fluidez se dará no sistema cognitivo. Segundo ele, “É importante reconhecermos que todo este aparato cognitivo, reconhecidamente complexo, está apoiado por um substrato neurológico” (CARNEIRO, 2010, p. 46).

Na ótica walloniana, a afetividade por si só já vai ao encontro dos ideais de desenvolvimento psicomotor, por meio das percepções. Segundo Mahoney e Almeida (2014, p. 17), na afetividade o ser humano é capaz de “ser afetado pelo mundo externo e interno por meio de sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis”.

Segundo Gonçalves (2004), a “ação do sistema nervoso sobre a musculatura” proporciona o movimento em “resposta a estimulação sensorial. O psiquismo seria considerado como o conjunto de sensações, percepções, imagens, pensamentos, afeto, etc” (GONÇALVES, 2004, p. 12).

É fundamental compreendermos questões acerca dos estímulos externos, haja vista a dependência entre sistema perceptivo e cognitivo. Soares (2007, p. 16) apresenta as ideias dos pesquisadores Klaus & Klaus (1989). Eles apontam em seus estudos a existência de uma “capacidade visual” que possibilita aos bebês “reconhecer formas e imagens”, sem que eles dependam somente de “reflexos visuais, mas também por um funcionamento cerebral superior”. Coloca-se ainda que, através de experimentos durante a gestação, descobriu-se uma “capacidade auditiva”, em que, antes mesmo de nascerem, “os bebês já percebem e reagem aos sons e aos ruídos”. Tais resultados mostraram também que os bebês conseguem “expressar suas preferências” a partir destas capacidades, já que os mesmos ainda não adquiriram o processo da fala. Outro fato que a autora chama a atenção nas pesquisas de Klaus & Klaus (1989) é a mudança de direção da cabeça do bebê ao escutar um som. O bebê ouve determinado som, busca-o com o olhar e, por fim, movimenta a cabeça em direção a este som. A autora coloca também que os bebês “São capazes de distinguir e reconhecer diferentes cheiros e também reagir ao toque e às expressões do adulto” (KLAUS; KLAUS, 1989, apud SOARES, 2007, p. 16). Notamos assim, que os caminhos entre percepção e cognição estão mais que interligados.

Willems nos dá uma boa ideia para entendimento das sensações auditivas descrevendo, segundo Fonterrada (2005), que “o nervo auditivo passa pelo bulbo (sede das ações reflexas ou dinamogênicas), vai à concha ótica (sede das emoções) e só depois chega ao cérebro” (WILLEMS, 1985, apud FONTEERRADA, 2005, p. 127). Neste contexto, de acordo com Mahoney e Almeida (2014), Wallon coloca a emoção como “a exteriorização da afetividade, é sua expressão corporal, motora. Tem um poder plástico, expressivo e contagioso; é o recurso de ligação entre o orgânico e o social” (MAHONEY; ALMEIDA, 2014, p. 17).

A música pode ser considerada, então, como um instrumento estimulante da cognição e, conseqüentemente, contribuir para o desenvolvimento de todas as formas pelas quais o bebê percebe o mundo. Beyer (2008, p. 272) analisa a “‘construção’ do cérebro, através de experiências agradáveis com a música”, em que se estimula “uma lógica cerebral” diferente daquela propiciada para o processo da fala. Em suas pesquisas há destaque para as

condições ambientais e vivências afetivas que influenciam “de modo permanente a engenharia do cérebro”.

Apesar de destacarmos, até aqui, o quão importante é expor o bebê a um mundo de sensações, Fonterrada (2005) mostra certa preocupação de Willems quanto a uma abordagem unicamente sensorial nas aulas de música. A autora afirma que “Willems recomenda iniciar pelo aspecto sensorial”, alertando que “o mundo sensorial é apenas a introdução de um fenômeno muito mais amplo e abstrato” (WILLEMS, 1985, apud FONTEERRADA, 2005, p. 127 - 128).

Soares (2007) salienta que não se pode garantir que os bebês entendam de fato as relações entre música e movimento, “mesmo porque este entendimento exigiria uma maior reflexão mental e percepção auditiva mais elaborada”. A autora exemplifica a compreensão da relação música e movimento pelo bebê, ao observar sua reação “quando a música é interrompida, além de comunicar o seu gosto pela brincadeira musical, demonstra isso a seu modo, muitas vezes, fazendo diferentemente dos outros bebês”. Sua percepção auditiva e motora, bem como a “percepção do movimento do outro” são notadas nessas brincadeiras (SOARES, 2007, p. 22).

Stiff (2008) relaciona essas possíveis compreensões – de música e movimento – com a questão afetiva do bebê. A própria autora afirma: “Após o nascimento, o bebê vivencia o mundo dos sentimentos, onde as coisas que o cercam não têm nome nem função e poucas evocam lembranças, mas cada uma tem um ‘tom emocional especial’, ou seja, tem um sentimento” (STIFFT, 2008, p. 44).

Beyer (2008, p. 272) também destaca que, através das aulas de música, o bebê experimenta “momentos de interação significativa com adultos que os amam e com eles brincam de modo organizado e deste modo repetem inúmeras vezes atividades simples como cantar, cutucar, massagear ou dançar com o bebê”.

Neste estudo, pensamos o bebê como um ser carente em realizar ações desafiadoras, necessárias à sua formação. Beyer (2008, p. 273) diz que a “música estaria desenvolvendo cognitivamente o cérebro do bebê, se as experiências musicais forem oferecidas de modo sistemático e criarem desafios suficientes para o mesmo”. Sua

motivação depende do êxito nas brincadeiras, jogos e atividades musicais. É importante enfatizar que, o público em questão ainda é desprovido de muitas habilidades motoras. Portanto, no meio de um conjunto de possibilidades, torna-se vital propor atividades musicais que são, antes de tudo, apropriadas ao seu estado físico e mental.

Nascimento (2012) aponta que as atividades musicais oportunizam a criança desenvolver suas capacidades psicomotoras. A autora afirma que tais atividades dão condições para que a criança “aprimore sua habilidade motora, aprenda a controlar seus músculos e mova-se com desenvoltura. O ritmo tem um papel importante na formação e equilíbrio do sistema nervoso” (NASCIMENTO, 2012, p. 34).

Para Gonçalves (2004), o educador deve sempre estar atento às razões para se determinar tal atividade e não simplesmente propor algo quase que mecanicamente. Ele “precisa estar ciente de que o importante não é o produto final e sim, o processo vivenciado” (GONÇALVES, 2004, p. 30).

Relacionar-se com um bebê requer atenção especial para saber seus interesses, seus desejos, principalmente daquele que se encontra no primeiro estágio de desenvolvimento proposto por Wallom. “Ao nos relacionarmos com o bebê, somos forçados a interpretar seus sentimentos a partir de balbucios, choros, risos e outras expressões” (STIFFT, 2008, p. 43).

Conhecendo o bebê e como ele se relaciona, o educador musical pode tornar possível o preparo consciente de uma sequência de aulas para trabalhar aspectos psicomotores específicos. Logo, a montagem de uma aula de música para bebês requer um educador apto, bem preparado e que, acima de tudo, goste de estar com bebês.

Nascimento (2012, p. 27) coloca também que a formação do educador musical, seja a inicial ou continuada, deve buscar métodos que fujam do tradicional. A música na escola já faz parte do cotidiano das crianças desde a entrada, hora do lanche, atividades e saída. Portanto, o educador musical deve buscar meios para que não fique somente no “aprendizado de canções, de jogos musicais, de leituras e escritas musicais tradicionais”. Almeida e Mahoney (2014) reafirmam o papel das relações de afeto, ainda que o professor tenha todo este preparo acadêmico. Para as autoras, “Transformar o conteúdo específico

em aprendizagem requer habilidades específicas, incluindo entre elas a das relações interpessoais, imbricadas nas teias cognitivo-afetivas” (ALMEIDA; MAHONEY, 2014, p. 153).

Como dito anteriormente, a música está presente no cotidiano da escola. Para Nascimento (2012, p. 27), promover a relação afetiva através da música é uma das formas pelas quais os professores fazem uso dela em suas aulas. Mesmo sem entender de música, o professor, em geral, utiliza-se deste mecanismo para desenvolver as capacidades do aluno.

Cabe aqui, ainda, destacarmos o valor inestimável que a família possui na contribuição no desenvolvimento das capacidades do bebê, no que tange à relação família x professor. Segundo Broock e Ilari (2012), “estudos revelam que quando o bebê ouve a mesma música que porventura ouviu durante a gestação, seus batimentos cardíacos mudam, assim como seus movimentos corporais”. As autoras afirmam ainda, conforme pensamento de Lévy (1993), que “é papel fundamental da família estimular os sentidos da criança, para que esta tenha acesso a uma expressão sonora” (BROOCK; ILARI, 2004, p. 126).

Nas experiências realizadas por Stiff (2008, p. 318), no projeto ‘Música para Bebês’ da UFRGS, “ao vivenciar as atividades acompanhando seu bebê, os adultos podem ampliar seu conhecimento musical e aproveitar as propostas dos encontros, repetindo-as em casa, modificando-as, exercitando a autoria e a criatividade”.

Broock e Ilari (2012) reafirmam o papel da família, relacionando o “desenvolvimento musical” com o “desenvolvimento motor” do bebê. Para as autoras, “os pais são os responsáveis por estimular esse desenvolvimento, pois o canto dirigido ao bebê além de influenciar na comunicação também influencia na interação dos bebês com seus responsáveis” (BROOCK; ILARI, 2004, p. 126). Vale lembrar que, para Willems, segundo Fonterrada (2005), “A afetividade [...] é o elemento central da escuta, do mesmo modo que a melodia é o elemento central da música” (FONTERRADA, 2005, p. 134). Nascimento (2012), ao colocar a “paisagem sonora” como um fator na “formação do pensamento do caráter do indivíduo”, afirma que “a criança pequena está imersa no ambiente sonoro de sua família e está também exposta a paisagem sonora de sua época”; ainda, que “ela participa no processo do desenvolvimento da personalidade e amadurecimento do caráter” (NASCIMENTO, 2012, p. 36).

Enquanto representante da escola, espera-se que o professor colabore na capacitação, em grupo, das famílias dos bebês, como apresentado no exemplo da pesquisadora Stifft (2008). Para Beyer (2008, p. 276), “devemos ter em mente a grande relevância que a música poderá ter no desenvolvimento de um bebê nos seus primeiros anos de vida, se esta for oferecida de modo sistemático, sempre com novos desafios”. A autora diz que este contato deve acontecer “não só do bebê com seu cuidador, mas também com outros bebês, mães e professores”. Pode ser um aliado no resgate do “vínculo prejudicado por pais ausentes ou pouco envolvidos com seu bebê, e assim prevenir prejuízos maiores em seu desenvolvimento posterior” (BEYER, 2008, p. 276).

O trabalho conjunto da família, escola e professor visa criar um ambiente em que o bebê sempre estará em contato com a música, seja em casa, nas brincadeiras com os familiares, na escola com as aulas de música e nos momentos de recreação e práticas de outras atividades pedagógicas. Broock e Ilari (2004, p. 127) colocam os pais como “os principais educadores musicais dos seus filhos”. Ainda, segundo as autoras, estando o professor ciente do que ocorre na casa do bebê, “as aulas poderão ser preparadas de acordo com as suas necessidades. Partindo da vivência musical dos pais com seus filhos talvez as aulas possam proporcionar um melhor resultado”.

Assim, a formação de um “ambiente tranquilo de convívio e não somente de cobranças”, como afirma Nascimento (2012), contribui para a “construção” e “manutenção” do aprendizado (NASCIMENTO, 2012, p. 24).

Resultados esperados/hipóteses

Consubstanciado no material teórico coletado até aqui, pressupõe-se que as atividades musicais destinadas aos bebês de zero a dois anos e desenvolvidas em um ambiente afetivo, podem contribuir no aprimoramento de suas habilidades psicomotoras. Deduz-se que a seleção de tais atividades deve ser propícia ao progresso cognitivo do bebê, criando desafios e sendo apresentadas de forma organizada e de acordo com o momento em que ele se encontra.

Presume-se então, que o educador musical, interessado em atender a este público, deve manter conduta compatível com as necessidades emotivas do bebê, e buscar, nas brincadeiras, a manutenção de uma relação saudável com a criança.

Acredita-se, também, que a família desempenha papel fundamental no progresso psicomotor do bebê, quando, em casa, proporciona um ambiente musical favorável à estimulação sensório-motora, semelhante ao idealizado na escola.

Procedimentos metodológicos

Para discorrer o tema em questão, escolhe-se conduzir este estudo numa abordagem qualitativa, por meio de pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo.

A pesquisa bibliográfica será composta pela leitura e análise de artigos, trabalhos de conclusão de curso, dissertações, teses e livros, buscando o diálogo entre estes autores para a obtenção de respostas frente aos questionamentos.

Na pesquisa de campo, será feita a coleta de dados e o registro, através da gravação em vídeos e fotos das aulas de música no Centro de Educação Infantil Arte do Saber, para posterior observação, bem como a descrição e especificações destas aulas. As *observações* contemplarão seis crianças de cada um dos quatro grupos, com idades distintas entre zero a dois anos. Aplicaremos também *questionários* direcionados às cuidadoras de bebês que atuam neste CEI, à professora de educação física, pedagoga e aos pais dos alunos observados.

Referências

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: um estudo com professores do ensino superior. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga (Orgs.). *Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon*. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2014. cap. 10, p. 151-162.

BEYER, Esther. A importância da interação no desenvolvimento cognitivo musical: um estudo com bebês de 0 a 24 meses. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 4., 2008, São Paulo. *Anais eletrônicos...* São Paulo: SIMCAM, 2008. Disponível em: <<http://www.abcoamus.org/documents/SIMCAM4.pdf>>. Acesso em: 21 fev. 2015.

BROOCK, Angelita Vandr; ILARI, Beatriz. A relação afetiva entre as mães e os bebês através da música. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 13., 2004, Rio de Janeiro. *Anais eletrônicos...* Rio de Janeiro: ABEM, 2004. Disponível em: <http://abemeducaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/ABEM_2004.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2014.

CARNEIRO, Júlio César Rodrigues. *Educação musical infantil e criatividade: um estudo comparativo*. 2010. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/34147/000791681.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 25 fev. 2015.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. Tramando os fios da educação musical: os métodos ativos. In: _____. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: UNESP, 2005. cap. 2, p. 107-190.

GONÇALVES, Alessandra de Araújo. *Psicomotricidade na educação infantil: a influência do desenvolvimento psicomotor na educação infantil*. 2004. 39 f. Monografia (Especialização em Psicomotricidade) – Projeto Vez do Mestre, Pós-Graduação Lato Sensu, Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <<http://www.avm.edu.br/monopdf/7/ALESSANDRA%20DE%20ARAUJO%20GONCALVES.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2015.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. A dimensão afetiva e o processo ensino-aprendizagem. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga (Orgs.). *Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon*. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2014. cap. 1, p. 15-24.

NASCIMENTO, Rosa Maria de Paula do. *A importância da música na educação infantil com criança de zero a seis anos*. 2012. 41 f. Monografia (Especialização em Educação Infantil e

Desenvolvimento) – AVM Faculdade Integrada, Pós-Graduação Lato Sensu, Universidade Cândido Mendes, Niterói, 2012. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/N205251.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2015.

SILVA, Dener Luiz da. Do gesto ao símbolo: a teoria de Henri Wallon sobre a formação simbólica. *Educar*, Curitiba, n. 30, p. 145-163, 2007. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/11382/7928>>. Acesso em: 12 abr. 2015.

SOARES, Cíntia Vieira da Silva. *A música na educação infantil: o movimento dos bebês em ambiente musical*. 2007. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007. Disponível em: <<https://ppge.fe.ufg.br/up/6/o/Dissert-%20Cintia%20Vieira.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2015.

STIFFT, Kelly. *A construção do conhecimento musical do bebê: um olhar a partir das suas relações interpessoais*. 2008. 334 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/15513/000683040.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 4 mar. 2014.