

A expressão sonoro musical no desenvolvimento e avaliação em crianças e jovens com necessidades educativas especiais

Ana Rita Laureano Maia

José Morgado

Resumo: O presente estudo teve como principal objetivo avaliar a importância da expressão sonoro-musical no desenvolvimento e avaliação de competências em crianças e jovens com necessidades educativas especiais. Pretendeu-se recolher e analisar dados de forma a contribuir empiricamente para um mapeamento do perfil sonoro-musical individual de desenvolvimento de crianças e jovens com necessidades educativas especiais. Procedeu-se à tradução, adaptação e implementação de um programa musical específico, o programa Sounds of Intent, que trabalha o desenvolvimento e a avaliação de comportamentos musicais em crianças e jovens com necessidades educativas especiais. Pretendeu-se, assim, focar como alvo de medição comportamentos distais, proximais, cognitivos e emocionais na criança e jovem com necessidades educativas especiais. Os participantes deste estudo, foram crianças e jovens diagnosticados com necessidades educativas especiais, que se encontravam inseridos em unidades de ensino estruturado, de multideficiência, instituições e, respetivos professores/técnicos de educação especial. Tendo em mente o objetivo do estudo e para o clarificar, recorreu-se a uma metodologia de investigação-ação, com estudo de caso múltiplo longitudinal, metodologia esta que assume um carácter qualitativo e experimental. Exigindo esta metodologia a descrição detalhada dos participantes, foram também usados, como instrumentos para recolha de informação, grelhas de avaliação de desenvolvimento, destinadas a avaliar este tipo de intervenção, entrevistas dirigidas aos professores e a análise documental do processo. Os resultados obtidos sugeriram que é possível observar e avaliar de forma sistemática, através da manifestação de comportamentos sonoro-musicais, o desenvolvimento dos alunos com NEE, ao longo de um determinado período de tempo, através de um programa como o SOI. Os dados recolhidos através da grelha e do perfil concêntrico dos alunos, demonstraram uma ampla variedade de manifestações sonoro-musicais ao longo do período de intervenção. Todos os alunos demonstraram diferentes níveis de progresso no que diz respeito aos seus comportamentos musicais.

Palavras-chave: Expressão sonoro-musical, Necessidades educativas especiais, Investigação-ação, Avaliação e Desenvolvimento.

Este estudo foi financiado pela FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia (UID/CED/04853/2016)

Introdução

Vários investigadores defendem que a música desempenha um papel importante e crucial no desenvolvimento global da criança e do indivíduo (Gordon, 2000; Ockelford et al., 2006; Read, 2010; Welch et al., 2001). A pesquisa científica tem comprovado que a relação sonoro-musical do ser humano com o mundo é criada desde a sua existência intrauterina, sendo o feto um ser recetivo e reativo aos sons, quer internos quer externos (Bruscia, 1997; Descarper & Spencer, 1986; Fassbender, 1996; Krueger, 2010; Pocinho, 1999; Nakata & Trehub, 2002), que a música tem uma relação e uma influência direta com o organismo do ser humano (Gordon, 2000; Sacks, 2008) possibilitando, entre outras coisas, avaliar o crescimento físico, psicológico e emocional da criança (Pocinho, 1999), e que desempenha, também, um papel importante no desenvolvimento de competências musicais e não musicais na criança com necessidades especiais (Norddof-Robbins, 1965; Ockelford, 2000; Welch et al., 2001). Contudo, a literatura sobre música para crianças e jovens com multideficiência ou deficiência profunda, é ainda escassa, e quase inexistente.

Enquadramento teórico

As artes proporcionam um marco especial de expressão pessoal, pois permitem às crianças oportunidades para explorar o seu ambiente, expressar os seus sentimentos, emoções, sensações e ideias dominantes quando sentem dificuldades em expressá-las mediante símbolos discursivos (Gardner, 1994).

Professores e pais têm demonstrado e reportado que a música é uma componente significativa na vida das crianças e jovens com necessidades especiais (Ockelford et al., 2006), que é um potenciador de desenvolvimento e funciona como um elemento motivador e facilitador de aprendizagem social e académica (Jellion, in Gallegos, 2006).

Gainza (1988) refere que os componentes da música correspondem a aspetos humanos específicos. O ritmo estimula o movimento corporal, a

melodia estimula a afetividade e a estrutura musical colabora na ordem mental do homem. De acordo com Ockelford (2000), a capacidade que as crianças e os jovens com NEE ou multideficiência têm para produzir música de forma intencional e consciente depende da extensão de sua experiência auditiva, da sua capacidade de resposta e da sua capacidade de comunicação. Estas competências podem evoluir através da vivência de oportunidades musicais estruturadas. Na ausência de linguagem falada, as respostas das crianças podem assumir a forma de vocalizações ou outras expressões de contentamento ou descontentamento.

A capacidade de fazer música depende de vários atributos além de competências perceptivas diretamente associadas ao processamento de sons. Esta atividade pode promover uma variedade de aprendizagens e desenvolvimento, como por exemplo, melhorar o controlo e a coordenação motora fina, competências cognitivas, concentração e memória (Ockelford, 1998). A música pode oferecer um apoio inestimável nos estágios iniciais da aquisição da linguagem.

Benenson (1998) afirma que se deve escutar o tempo biológico particular de cada criança, para assim atuar com mais eficácia no indivíduo portador de deficiência. Deste modo, tem de se ter um conhecimento sobre a idade cronológica e o quociente intelectual do indivíduo e, por outro lado, dirigir através de uma linguagem adaptada, uma série de mensagens que servirão para o seu desenvolvimento. O facto da música se inserir num contexto não-verbal, permite a introdução de mensagens que embora pareçam difíceis, são facilmente captadas, facilitando o processo de comunicação e desenvolvimento.

Segundo a teoria zigónica de Ockelford (2012), a intencionalidade com que as crianças e jovens com deficiências múltiplas e profundas se envolvem na interação musical, pode ser um elemento potencialmente indicador e avaliativo do desenvolvimento do indivíduo para professores, terapeutas, médicos em cenários de diagnóstico. De acordo com o autor (Ockelford, 2012), os princípios da repetição, a probabilidade da ocorrência por acaso, e a imitação como indicador de intencionalidade, submetem e envolvem uma variedade de domínios de atividade humana.

Segundo o mesmo autor (Ockelford, 2012), o desenvolvimento funcional do processamento sonoro acontece precocemente, sendo que a partir dos doze meses de idade a criança já distingue a música, da linguagem, dos sons diários, dentro do domínio cognitivo. Segundo o autor, as crianças com multideficiência ou com um atraso global do desenvolvimento, encontram-se frequentemente em estágios de desenvolvimento precoces, no entanto, têm a capacidade de processar quer sons musicais, quer sons organizados, de forma bastante eficaz.

De um modo geral, o impacto emocional da música, enquanto promotor do envolvimento de formas básicas de resposta a nível comportamental e emocional, envolve, também, um processamento de nível superior. No entanto, para poder reagir é necessário uma compreensão ao nível do subconsciente de como a música é estruturada, assim como a capacidade de resposta emocional (Ockelford, 2000).

Competência em áreas como *performance*, improvisação e composição – no sentido de ter a capacidade de planear e reproduzir séries de sons, fielmente a uma intenção interior, em resposta ao que é ouvido, ou através de instrução requer um conjunto de competências, incluindo um nível de desenvolvimento para processar a tonalidade, o ritmo e outras qualidades do som de forma eficaz; uma variedade de competências motoras, coordenadas com o que se ouve; concentração, memória, imaginação e motivação; e, em muitos casos, uma consciência da presença, necessidades e expectativas dos outros. Estas competências podem ser encontradas em alguns jovens com dificuldades de aprendizagem, cuja realização na música é proporcional ao seu nível geral de funcionamento (Ockelford, 2000). Seja qual for o seu contexto e conteúdo, a música é particularmente eficaz no suporte ao desenvolvimento da interação social num nível precoce de funcionamento.

O recurso a musicoterapeutas para trabalharem em contexto escolar com crianças com necessidades educativas especiais é recorrente em países como USA, Inglaterra, Itália, França, Alemanha, Dinamarca, Austrália, Canadá, Espanha, entre outros. É de realçar que a necessidade de resposta de uma disciplina que recorra a uma abordagem de intervenção de carácter musical, para intervir em contexto escolar com questões e problemáticas de desenvolvimento faz com que tenham vindo a

surgir nalguns países especialidades como musicoterapia, educação musical especial (Inglaterra) e musicopedagogia (Itália). Contudo, torna-se cada vez mais importante definir e ressaltar as diferenças entre as várias disciplinas, principalmente entre musicoterapia, educação musical e educação musical especial.

No Reino Unido, em resposta a uma necessidade existente, de orientação no planeamento curricular e avaliação musical para crianças com necessidades educativas especiais, a entidade ministerial responsável (QCA) criou orientações curriculares neste sentido. Contudo, várias questões e lacunas foram levantadas relativamente às características apresentadas pelo QCA, levando uma equipa de investigação a adequar e apresentar uma nova resposta ao programa apresentado anteriormente. Esta resposta vem dar origem ao Projeto *Sounds of Intent (SOI)*.

O Programa *Sounds of Intent* (criado originalmente no Reino Unido), surge na área da educação especial, tendo como objetivo central estudar o potencial da música, do som e a sua relação no desenvolvimento de crianças com necessidades educativas especiais. Os principais resultados do projeto *Sounds of Intent* até o momento são que praticamente todas as crianças (com exceção daqueles incapazes de processar som ou vibração) são capazes de se envolver com a música, de forma reativa, proactiva ou interativa. A grande maioria tem potencial para o desenvolvimento musical que pode ser realizado ao longo do tempo, dado um ambiente apropriadamente rico e envolvente (Ockelford, 2015).

Surge-nos assim a questão orientadora deste estudo: de que forma a expressão sonoro-musical, em contexto educativo, pode contribuir em processos de avaliação, manutenção e desenvolvimento de competências em crianças e jovens com NEE?

Metodologia

O presente estudo teve, assim, como objetivo compreender de que modo a expressão sonoro-musical contribui para a avaliação e desen-

volvimento de comportamentos recetivos, proactivos e interativos, assim como para o envolvimento e consistência dos mesmos em crianças e jovens com necessidades educativas especiais.

Neste sentido, desenvolveram-se as seguintes estratégias: a implementação do programa *Sounds of Intent*, como instrumento de avaliação e de desenvolvimento sonoro-musical e a utilização de uma abordagem de estudo de caso múltiplo, através do método de investigação-ação, com trabalho de campo incorporado, de observador participante e não participante, focando-se na observação, desenvolvimento e avaliação de comportamentos sonoro-musicais em crianças e jovens com necessidades educativas especiais, durante o período de 23 semanas, permitindo uma análise descritiva e comparativa entre os mesmos.

A presente investigação teve como participantes 10 crianças e jovens com necessidades educativas especiais, com diagnósticos, idades e género diversificados, que frequentavam uma UAEM, IPSS ou escola privada. As intervenções ocorreram em quatro contextos distintos e foram realizadas por 3 musicoterapeutas/professor diferentes.

A amostra era constituída por 3 elementos do género masculino e 7 do género feminino, com idades compreendidas entre os 4 e os 26 anos. Os sujeitos participantes eram detentores dos seguintes diagnósticos: 2 elementos com Síndrome de Rett, 2 elementos Trissomia 21, 3 elementos com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) e 3 elementos com atraso global de desenvolvimento. Os 10 elementos têm associadas, ainda, ao respetivo diagnóstico, diversas co morbilidades.

Análise de dados

Durante o período de investigação foram registados um total de 311 observações de comportamentos sonoro-musicais nos sujeitos participantes. Dos 10 sujeitos participantes na amostra da investigação, 5 elementos tiveram intervenção em grupo e 5 elementos tiveram intervenção individual.

Verificou-se que, de acordo com a análise dos dados obtidos, os sujeitos que tiveram intervenção grupal revelaram um perfil maioritariamente interativo, sendo que foi no domínio reativo que registaram menos com-

portamentos sonoro-musicais. Foi nas atividades que decorreram nos domínios interativo e proactivo que estes mesmos sujeitos revelaram maior nível de envolvimento.

A média geral do envolvimento dos sujeitos que tiveram intervenção em grupo, nas atividades sonoro-musicais que decorreram nos domínios reativo, proactivo e interativo, foi de 4, numa escala de 1 a 6.

Relativamente à consistência dos comportamentos sonoro-musicais manifestados pelos sujeitos com intervenção grupal, verificou-se que, numa escala de 1 a 5, foi nos domínios interativo e proactivo que se observaram os comportamentos com mais consistência (nível 5 e 4 respetivamente). A média geral da consistência dos comportamentos sonoro-musicais manifestados foi de 4,2.

Relativamente aos dados do perfil geral dos sujeitos que tiveram intervenção individual, estes revelaram um perfil sonoro-musical maioritariamente reativo. No entanto, foi no domínio proactivo que apresentaram uma média mais elevada dos seus níveis comportamentais, ou seja, foi neste domínio que os sujeitos revelaram comportamentos musicais de maior complexidade.

A média geral do envolvimento dos comportamentos sonoro-musicais observados nos sujeitos que tiveram intervenção individual foi de 4,09 (na escala de 1 a 6). As atividades que registaram maior envolvimento, por parte dos sujeitos, ocorreram nos domínios proactivo e interativo.

O nível da consistência dos comportamentos sonoro-musicais observados nos sujeitos que tiveram intervenção individual, registou-se maioritariamente no nível 3, numa escala de 1 a 5, nos domínios reativo e interativo.

A média geral da consistência dos comportamentos observados nos sujeitos, que tiveram intervenção individual, foi de 3,24. Foi no domínio interativo que se verificaram comportamentos com mais consistência.

Pode-se assim concluir que, os sujeitos que tiveram intervenção grupal, apresentaram um perfil sonoro-musical predominantemente interativo, níveis de envolvimento e de consistência mais elevados que os sujeitos que tiveram intervenção individual.

Os sujeitos que tiveram intervenção individual, apresentaram um perfil sonoro-musical predominantemente reativo. Contudo, apresentaram níveis de comportamento e envolvimento sonoro-musicais mais elevados, no domínio proactivo. Foi no domínio interativo que estes sujeitos revelaram mais consistência comportamental.

Sendo assim, os sujeitos que tiveram intervenção individualizada revelaram níveis comportamentais de envolvimento e consistência sonoro-musical, ligeiramente mais baixos que os sujeitos que tiveram intervenção grupal.

Entrevista semiestruturada aos técnicos

Na sequência da aplicação do programa *SOI*, foram realizadas 3 entrevistas individuais, uma a cada musicoterapeuta/professor participante na investigação, com o objetivo de obter uma percepção subjetiva, relativamente à abordagem e ao programa apresentados nesta investigação.

Na análise dos dados recolhidos através da entrevista, constata-se que os três técnicos verificaram nas crianças e nos jovens, aquando a utilização de atividades musicais, reações de espontaneidade e mobilização para a expressividade, movimento, interação socio relacional, comportamentos impulsivos ou de apreensão na exploração dos vários instrumentos musicais.

Segundo os mesmos, foi possível verificar se as crianças ou os jovens consideraram a música um elemento facilitador nas suas aprendizagens, através da observação do aumento dos níveis de atenção/concentração que acontecem quando se utiliza a música com regularidade, facilitado pela motivação que a criança/jovem apresenta no seu desempenho/envolvimento musical; maior envolvimento na canção e na relação; aumento de tempo na relação; aumento de capacidade criativa e de flexibilização; aumento da capacidade de co construção e da expressividade.

Segundo os técnicos, observaram-se e registaram-se pequenas melhorias ao nível da interação social, comunicação, autocontrolo e mobilização das funções motoras. Observou-se um aumento gradual da capacidade de iniciativa e de tomada de decisão por parte dos sujeitos, pas-

sando estes a terem uma intervenção mais ativa nas sessões e nos momentos sonoro-musicais. Verificou-se aumento do tempo passado a tocar/cantar (sem parar), a introdução de sessões mais verbais, algumas com envolvimento pergunta-resposta; aumento de capacidade motora e reciprocidade musical, maior abertura a momentos de improvisação musical, aumento do reconhecimento do espaço e tempo para a relação dentro da sessão; aumento de tempo a fazer música com o “outro”, quando inicialmente a tendência é para ser apenas um dos elementos.

Existiram, também, elementos de reação/mudança, assinalados pelas técnicas, que se encontram associados à música e à intervenção. Nomeadamente, o *continuum* da vocalização e expressão no momento pós sessão (observável pelos técnicos intervenientes), assim como, da valorização da música por parte dos pais, no sentido de compreender e perceber o potencial da mesma e repetirem em casa os sons e as músicas executadas nas sessões.

Os técnicos participantes na investigação, mencionaram vários aspetos do programa *SOI*, que foram contributivos na sua prática profissional. Segundo estes, o facto de o programa *SOI* proporcionar a possibilidade de se verificar através da grelha concêntrica, o padrão predominante de desenvolvimento dos alunos, ao longo de um período de tempo, é não só interessante como facilitador na avaliação, fornecendo uma perspetiva da tendência comportamental do mesmo.

O facto de o programa *SOI* fazer com que haja uma reflexão e análise dos comportamentos observados na sessão (através do registo dos formulários de sessão, da grelha concêntrica e do visionamento dos vídeos), e não apenas no final de um determinado período de tempo, faz com que o técnico se aperceba de comportamentos e reações que de outra forma não se teria apercebido.

Discussão de resultados

Houchens (1983, in Joseph, 2011) afirma que a integração musical proporciona aos alunos com necessidades educativas especiais experiências concretas e práticas que são essenciais para o desenvol-

vimento da capacidade de cada criança raciocinar, pensar, resolver problemas, analisar, avaliar e melhorar a criatividade. Se as crianças tiverem oportunidade e forem estimuladas a serem expressivas, este exercício vai proporcionar-lhes, ainda, um sentimento de autonomia e empoderamento (Dixon & Chalmers, 1990).

Ockelford, Vogiatzoglou, Welch, Himonides e Zimmermann (2010), sugerem a existência de seis etapas principais na compreensão e no envolvimento de crianças com dificuldades de aprendizagem com a música. Estas podem ser resumidos da seguinte maneira: 1. Confusão e Caos; 2. Consciência e Intencionalidade; 3. Relacionamentos, Repetição, Regularidade; 4. Formação de grupos sonoros; 5. Ligações estruturais mais profundas; e, 6. Expressão artística madura. De acordo com estes mesmos autores, os sujeitos com necessidades educativas especiais mais profundas tendem a funcionar nos níveis 1-3.

Neste caso, a média geral dos comportamentos sonoro-musicais manifestados na presente investigação, situou-se nos níveis 2 e 3. Sendo que, os elementos que tiveram intervenção grupal revelaram mais envolvimento, repetição e regularidade nos comportamentos sonoro-musicais manifestados no domínio interativo. Os sujeitos que tiveram intervenção individual, manifestaram mais registos de envolvimento, repetição e regularidade comportamental no domínio proactivo.

Na presente investigação registaram-se progressos ao nível da expressão, comunicação verbal e não-verbal nos sujeitos participantes. Também num estudo realizado por Özeke (1998), a música revelou ser uma ferramenta facilitadora do processo de aprendizagem e no estabelecimento de processos de comunicação com as crianças.

Também İzgü (1993, in Kocabas & Özeke, 2012) concluiu, através de um estudo levado a cabo na Turquia, que a expressão sonoro musical afetou positivamente o desenvolvimento da área da linguagem, emocional, social, física e psicomotora de crianças com deficiência auditiva.

A expressão através da produção de vocalizações e a ativação motora foram elementos comportamentais frequentemente registados e observados nas manifestações sonoro musicais dos sujeitos na presente

investigação. Ockelford (2009) aprofundou um pouco mais a investigação e afirma que as vocalizações expressivas não-verbais, semelhantes às que foram manifestadas por alguns participantes na presente investigação, utilizam as competências necessárias para expressar emoções vocalmente em comunicação não-verbal e na fala. Estas manifestações estão presentes de forma transcultural, sugerindo uma derivação filogenética comum de “vocalizações de efeitos não-verbais” e aparentemente incorporadas ontogeneticamente na interação vocal mãe/bebê precoce (Papousek, 1998).

Segundo Ockelford (2013), a música desempenha também uma função importante ao nível da compreensão do significado das palavras, por exemplo, quando os sons que compõem as peças têm qualidades perceptivas, e estas podem ser experimentadas ao mesmo tempo em que os rótulos verbais associados a elas são enunciados.

Relativamente ao tipo de intervenção ser de caráter individual ou grupal, de acordo com Hargreaves e North (1997) pode ser apropriado que pelo menos algumas das atividades sejam realizadas numa base de um para um, com o professor/terapeuta e o aluno trabalhando em proximidade, soando como um elemento num padrão mais amplo de contato multissensorial. Nesta abordagem é provável que haja uma conexão íntima entre a atividade compartilhada e a relação entre o adulto e a criança; o que permite com que um incentive o outro a expressar-se, e, conseqüentemente, evolua.

A expressão sonora musical revelou-se, também, na presente investigação um meio importante para promoção da aprendizagem cooperativa. Segundo Gordon (2000), as atividades de expressão sonora musical são extremamente benéficas se se promover a participação em grupo e a aprendizagem cooperativa (Marreiros, Fonseca, & Conboy, 2001). A interação sonora-musical em grupo pode influenciar no sentimento de inclusão e pertença do sujeito a um determinado grupo e contexto, que pode ser desinibidor e um catalisador para a envolvimento do mesmo.

Um outro fator importante a mencionar para este resultado comportamental, vai de encontro à Teoria de Autodeterminação (TA) de Deci e Ryan (1985, 2002), na medida em que os sujeitos que tiveram inter-

venção grupal, independentemente do nível de interiorização de cada um, estiveram num contexto mais propício à envolvimento e à motivação intrínseca (a partir da curiosidade e motivação instintiva de cada sujeito) e extrínseca (na procura da aprovação do (s) outro (s) sujeitos do grupo, no resultado do seu desempenho).

Conclusão

Em modo conclusivo, a expressão musical não é uma atividade predominante nas UAEM, nem nas terapias complementares de crianças e jovens com NEE. A inclusão deste tipo de intervenção em equipas multidisciplinares, não só fornece informação complementar de diagnóstico e avaliação, como se revela facilitadora e evocadora de manifestações comportamentais no indivíduo. A abordagem personalizada e adequada no seu conteúdo, às características de cada indivíduo, faz com que desperte interesse e motivação no mesmo.

Quer a abordagem utilizada quer os instrumentos aplicados na presente investigação, revelaram-se acessíveis e avaliadores da subjetividade e do nível de desenvolvimento que cada sujeito participante, com necessidades educativas especiais, representa. Foi possível verificar índices de desenvolvimento nos comportamentos sonoro musicais dos sujeitos participantes, assim como, de manutenção de competências. No caso do grupo, as relações socio-afetivas que se foram criando nas sessões, entre os vários elementos, pode ter tido uma influência direta no desenvolvimento dos sujeitos participantes. No final do período de intervenção, não se registaram regressões no desenvolvimento dos sujeitos participantes na investigação

Os dados obtidos na presente investigação demonstram que foi possível avaliar, manter e desenvolver competências em crianças e jovens com necessidades educativas especiais, através da expressão sonoro-musical, e por conseguinte, do programa *SOI*. Foi também possível desenvolver e avaliar a manifestação de comportamentos reativos,

proactivos e interativos, intimamente relacionados com áreas de desenvolvimento cognitivo, motora, comunicativa e sócio relacional.

A escassez de bibliografia relacionada com a música, a expressão sonoro-musical e o desenvolvimento e a avaliação em crianças, jovens e adultos com necessidades especiais e multideficiência, demonstra a necessidade de futuras investigações nesta matéria. Tornar-se-ia interessante, em futuras investigações, aplicar e adaptar o programa *SOI* a outras tipologias de população, nomeadamente na área da saúde mental e demências.

Referências

- Benenzon, R. (1985). *Manual de musicoterapia*. Rio de Janeiro: Enelivros.
- Bruscia, K. (1997). *Definindo musicoterapia*. Espanha: Edição/reimpressão: AMARU.
- Decarsper, A. J., & Spence, M. J. (1986). Prenatal maternal speech influences newborns' perception of speech sounds. *Infant Behaviour and Development*, 9.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The .what. and .why. of goal pursuits: Human needs and self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268
- Dixon, G., & Chalmers, F. (1990). The expressive arts in education. *Childhood Education*, 67(1).
- Fassbender, C. (1996). Infants' auditory sensitivity towards acoustic parameters of speech and music. In I. Deliège & J. A. Sloboda (Eds.), *Musical beginnings: Origins and development of musical competence*. New York: Oxford University Press.
- Gainza, V. (1988). *Estudos de psicopedagogia musical*. São Paulo: Summus.
- Gallegos, J. (2006). Judith A. Jellison: Music and children with special needs. *Intervention in School and Clinic*, 42(1).
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Gordon, E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hargreaves, D. (1996). The development of artistic and musical competence. In I. Deliège & J. A. Sloboda (Eds.), *Musical beginnings: Origins and development of musical competence*. New York: Oxford University Press.

- Hargreaves, D., & North, A. (1997). *The social psychology of music*. Oxford: Oxford University Press
- Kocabas, H., & Ozeke, S. (2012). Using music and musical activities in special education: Developments in Turkey. *International Online Journal of Primary Education*, 1(1).
- Krueger, J. (2010) Doing things with music. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 10(1).
- Marreiros, A., Fonseca, J., & Conboy, J. (2001). O trabalho científico em ambiente de aprendizagem cooperativa. *Revista da Educação*, 10(2).
- Nakata, T., & Trehub, S. (2002). Emotion and music in infancy. *Musicae Scientiae*, 2001-2002.
- Nordoff, P., & Robbins, C. (1965). *Music therapy for handicapped children: investigations and experiences*. New York: Rudolf Steiner Publications.
- Ockelford, A. (2000). Music in the education of children with severe, profound and multiple learning difficulties: issues in current UK provision, a new conceptual framework, and proposals for research. *Psychology of Music*, 28.
- Ockelford, A. (2006). Implication and expectation in music: a zygonic model. *Psychology of Music*, 34(1).
- Ockelford, A. (2012). *Applied musicology: Using zygonic theory to inform music psychology, education and therapy research*. Oxford: OUP.
- Ockelford, A. (2013). *Music, language and autism, exceptional strategies for exceptional minds*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Ockelford, A. (2015) The sounds of intent project: Modelling musical development in children with learning difficulties. *Tizard Learning Disability Review*, 20(4). Retrieved from <https://doi.org/10.1108/TLDR-02-2015-0007>
- Ockelford, A., Welch, G. F., Zimmermann, S. A., & Himonides, E. (2005). Sounds of Intent – Mapping, assessing and promoting the musical development of children with profound and multiple learning difficulties. *International Congress Series*, 1282, 898-902.
- Özeke, E. (1998). *The effects of music enrichment program on the academic and social development of children with mild mental disabilities*. Masters theses, Middle East Technical University, Ankara, Turkey.
- Papousek, M. (1998). Regulatory functions of preverbal communication: Compensatory support and failures. In The International Society for the Study for Behavioral Development (Org.), *Resumos ISSBD* (p. 317). Basel: H. Leidenfrost AG.
- Pocinho, M. (1999). *A música na relação mãe-bebê*. Lisboa: Instituto Piaget.

Read, H. (2010). *Educação pela arte*. Lisboa: Edições 70.

Sacks, O. (2008). *Musicofilia: Histórias sobre a música e o cérebro*. Lisboa: Relógio d'Água.

Welch, G., Ockelford, A., & Zimmermann S. (2001). *Provision of music in special education (PROMISE)*. London. Institute of Education and Royal Institute for the Blind.

