

REVISÃO

A Educação musical inclusiva através da abordagem centrada no estudante

Inclusive music education through a student-centered approach

Caio Ornelas¹

¹*Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, MG, Brasil*

Recebido em: 26 de Novembro de 2025; Aceito em: 4 de Março de 2026.

Correspondência: Caio Ornelas, caioornelasmusico@gmail.com

Como citar

Ornelas C. A Educação musical inclusiva através da abordagem centrada no estudante. Educ e Inc. 2026;14(1):179-189. doi: [10.62827/ei.v14i1.1011](https://doi.org/10.62827/ei.v14i1.1011)

Resumo

Introdução: Fundamentado na perspectiva humanista de Carl Rogers, o estudo reflete sobre práticas pedagógicas que favorecem a inclusão de estudantes com deficiência no ensino musical, destacando a importância de um processo educativo acessível e humanizado. **Objetivo:** Descreveu-se como a Abordagem Centrada no Estudante pode contribuir para práticas pedagógicas inclusivas no ensino musical, valorizando o protagonismo dos estudantes com deficiência. **Métodos:** Trata-se de um estudo de caráter ensaístico, desenvolvido por meio de revisão bibliográfica, que discute o mito da incapacidade musical e os desafios estruturais e metodológicos enfrentados pelos docentes. **Resultados:** As experiências apresentadas indicam caminhos para um ensino musical inclusivo e significativo, com destaque para o uso de tecnologias assistivas e a aplicação dos princípios de aceitação, empatia e congruência. **Conclusão:** Conclui-se que a Abordagem Centrada no Estudante oferece um referencial consistente para qualificar a inclusão no ensino musical, pois orienta o planejamento e a condução das aulas a partir das necessidades, interesses e potencialidades do estudante, fortalecendo seu protagonismo. Assim, sustenta-se que práticas inclusivas tornam-se mais viáveis e efetivas quando o foco recai na participação e no desenvolvimento musical possível de cada estudante, e não em limites previamente atribuídos à deficiência.

Palavras-chave: Música; Educação Inclusiva; Inclusão Escolar; Pessoas com Deficiência; Modelos Educacionais.

Abstract

Introduction: Based on Carl Rogers' humanistic perspective, this study reflects on pedagogical practices that favor the inclusion of students with disabilities in music education, highlighting the importance of an accessible and humanized educational process. *Objective:* This study describes how the Student-Centered Approach can contribute to inclusive pedagogical practices in music education, valuing the protagonism of students with disabilities. *Methods:* This is an essay-style study, developed through a literature review, which discusses the myth of musical incapacity and the structural and methodological challenges faced by teachers. *Results:* The experiences presented indicate paths towards inclusive and meaningful music education, highlighting the use of assistive technologies and the application of the principles of facilitation, empathy, and congruence. *Conclusion:* It is concluded that the Student-Centered Approach offers a consistent framework for qualifying inclusion in music education, as it guides the planning and conduct of classes based on the needs, interests, and potential of the student, strengthening their protagonism. Thus, it supports the idea that inclusive practices become more viable and effective when the focus is on the participation and possible musical development of each student, and not on limits previously attributed to the disability.

Keywords: Music; Education, Special; Mainstreaming, Education; Persons with Disabilities; Models, Educational.

Introdução

A educação é um direito fundamental e instrumento de promoção da igualdade, da cidadania e do desenvolvimento sustentável, exigindo a transformação dos sistemas educacionais em espaços democráticos e acolhedores, comprometidos com a eliminação de barreiras físicas, sociais e culturais. Políticas públicas inclusivas, formação docente e estratégias pedagógicas adaptadas são essenciais para construir ambientes em que as diferenças sejam valorizadas como riquezas. Nesse contexto, os esforços globais pela educação inclusiva fortalecem o aprendizado equitativo e o respeito à diversidade. A Declaração Universal dos Direitos Humanos assegura que “toda a pessoa tem direito à instrução e essa será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais, além de obrigatória” [1]. De forma complementar, a Convenção sobre os Direitos da Criança, ratificada pelo Brasil

em 1990, consolida os direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais das crianças [2].

Outro documento dos mais importantes neste sentido também é a Declaração de Salamanca, aprovada em 1994, e que reafirma o direito universal à educação para todas as pessoas, independentemente das suas características ou necessidades especiais, reconhecendo a urgência de integrar crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no sistema educacional regular. A Declaração defende a inclusão escolar, enfatizando a importância de adaptar os sistemas de ensino para atender à diversidade de características e necessidades dos estudantes. Apela para que os governos priorizem políticas públicas inclusivas e desenvolvam mecanismos para garantir a participação de todos, além de promover a formação de professores para lidar com essas demandas.

A Conferência, que reuniu representantes de diversos países e organizações internacionais, conclama a cooperação global para fortalecer o ensino inclusivo, garantindo uma educação acessível e de qualidade para todos [3].

Já a inclusão de pessoas com deficiência ou transtornos constitui uma questão de direitos humanos e de promoção da igualdade. No Brasil, avanços legais têm buscado garantir o acesso pleno dessas pessoas aos seus direitos, eliminando barreiras à participação social. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência [4] diretrizes para assegurar a cidadania e a igualdade de oportunidades, definindo a deficiência como impedimentos de longo prazo que, ao interagir com barreiras, podem restringir a participação efetiva na sociedade. Entre seus princípios estão a acessibilidade, o respeito às diferenças e a valorização da diversidade humana. Sua efetivação requer políticas públicas inclusivas, adaptações pedagógicas, formação docente e envolvimento comunitário.

No campo educacional, a educação especial busca atender às necessidades específicas dos estudantes por meio de Programas de Educação Individualizados (IEPs) que estabelecem metas, acomodações e intervenções personalizadas. Além de promover inclusão social e respeito às diferenças, visa o desenvolvimento acadêmico, social e emocional, garantindo igualdade de oportunidades [5]. O artigo 58 da “Lei de Diretrizes e Bases” estabelece que “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” [6].

No Brasil o ponto de partida para a implementação da Educação especial e sua formalização foram impulsionados por movimentos histórico-políticos no país entre o final do século XVIII e o início

do XIX [7]. Entre esses movimentos, destacam-se a Inconfidência Mineira (1789), a Conjuração Baiana (1798) e a Revolução Pernambucana (1817). Nesse contexto, profissionais como médicos, advogados, soldados e alfaiates integraram um movimento liberal conhecido como “liberalismo de elite”. Esse grupo, embora aceitasse a escravidão, lutava pela extinção de certas instituições coloniais, criticava o dogmatismo e o autoritarismo, rejeitava a interferência estatal na economia e defendia a liberdade de expressão e a propriedade privada. Apesar de tímidas, essas ações representaram os primeiros esforços para atender à Educação de pessoas com deficiência.

Reconhecidos como marcos referenciais institucionais da Educação Especial, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos e o Instituto Imperial dos Meninos Surdos realizavam a seleção de seus estudantes, que, mais tarde, eram preparados para atuar como professores. Após passar por várias transformações, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos implementou, através do regimento de 1911, o Curso Normal voltado à formação de instrutores de surdos-mudos, além de instituir o internato feminino [8].

Buscando promover a reorganização e o aprimoramento dos serviços especializados destinados aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação foi apresentada para esse público alvo no Brasil no ano de 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva [9]. Já a institucionalização do campo da Educação Especial no Brasil se deu quando a Educação Especial passa a ser tratada em âmbito universitário. No ano de 1962, a Universidade Federal de Santa Maria passou a ofertar cursos de extensão e adicionais com foco na formação de professores para atuação na Educação Especial,

demarcando a representatividade e a importância dessa instituição no estabelecimento do campo acadêmico, o que se revela durante todo seu percurso de institucionalização e expansão [10].

No âmbito das pesquisas acadêmicas, a consolidação da Educação Especial nesse universo, foi essencial para seu desenvolvimento no Brasil, sendo determinante para a expansão da Pós-Graduação na área e para a criação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em 1976, já com o Grupo de Trabalho em Educação Especial (GT15). Também foram marcos importantes a fundação da Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE) e da Associação de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE), em 1992 e 1993, respectivamente. Posteriormente, ocorreram avanços como a implementação de habilitações em Educação Especial nos cursos de Pedagogia, programas de pós-graduação específicos, linhas de pesquisa em Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGEs), grupos de pesquisa, cursos de graduação na área, revistas especializadas, grupos de trabalho em associações científicas, uma associação científica específica, eventos especializados e redes de pesquisa. Além disso, a oferta de disciplinas voltadas à Educação Especial pelas instituições de ensino superior destaca-se como mais um indicador do desenvolvimento desse campo [11].

Os educadores Renato Tocantins Sampaio e Letícia Souza destacam que o ensino inclusivo valoriza as diferenças e a individualidade de cada estudante, exigindo das instituições práticas educacionais efetivas, recursos adequados e espaços acessíveis que garantam a locomoção e o atendimento às necessidades de todos [12]. Ainda de acordo o diálogo entre a escola e a comunidade é fundamental para que cada segmento compreenda seu papel na educação inclusiva, garantindo

respeito às especificidades dos estudantes, boas condições de trabalho para os educadores e conscientização social sobre a igualdade. A inclusão escolar exige mais do que apenas reunir estudantes diversos em uma sala; é necessário adotar práticas inovadoras que atendam às necessidades educacionais, sociais e psicológicas de todos, sem discriminação [12].

Ao longo do tempo, a crença de que pessoas com necessidades especiais seriam incapazes de fazer música foi superada. Isso porque, desde o período intrauterino, os sons integram a experiência humana, fazendo da música uma forma essencial de expressão, autoconhecimento e socialização, com benefícios para todos [13]. Presente em todas as culturas, a música é um recurso fundamental para o desenvolvimento infantil e deve estar inserida nas atividades escolares e lúdicas. Contudo, a inclusão de estudantes com necessidades especiais ainda exige estratégias adequadas de toda a comunidade escolar. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) por exemplo, o trabalho com a música proposto por este documento fundamenta-se de modo a garantir à criança a possibilidade de vivenciar e refletir sobre questões musicais, num exercício sensível e expressivo que também ofereça condições para o desenvolvimento de habilidades, de formulação de hipóteses e de elaboração de conceitos.

A Educação Musical Inclusiva vem se consolidando como um campo relevante de pesquisa e prática, abordando o ensino-aprendizagem musical para o público da Educação Especial, a formação docente em perspectiva inclusiva e a inserção de disciplinas específicas nos cursos superiores [14]. Escolas especializadas têm adaptado seus métodos e promovido ações formativas alinhadas à Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008),

buscando integrar a música às redes regulares e reconhecer o potencial de aprendizagem diversos estudantes. O tema tem ganhado destaque em congressos e eventos da ABEM, ANPPOM e outras instituições, ampliando o debate sobre a formação musical de pedagogos e a capacitação docente voltada à inclusão [14]. Nesse contexto, identifica desafios persistentes, como a carência de infraestrutura adequada, de profissionais preparados e de cursos de licenciatura em música que ofereçam fundamentação teórica e prática consistente para o ensino da música a pessoas com diferentes condições de aprendizagem — incluindo idosos, adultos, pessoas com deficiências graves, menores infratores e dependentes químicos [15].

Ao discutir a formação docente para a educação musical inclusiva, destaca-se a necessidade de que os cursos de licenciatura contemplem conteúdos sobre neurociências, psicologia, desenvolvimento psicomotor, transtornos e deficiências, além de técnicas como tecnologia assistiva, abordagens comportamentais e andragogia [18]. A autora ressalta que o conhecimento teórico isolado é insuficiente, sendo essencial a vivência prática em contextos como ONGs, escolas especiais e hospitais. A inclusão requer uma rede de apoio multiprofissional, já que cada deficiência demanda intervenções, materiais e metodologias específicas, muitas vezes com o suporte de profissionais da saúde. Assim, o trabalho em equipe e o conhecimento aprofundado sobre a história e as condições dos estudantes são fundamentais para orientar as práticas pedagógicas e garantir um processo educativo verdadeiramente inclusivo [15].

A Psicologia Humanista surgiu como uma reação ao behaviorismo e à psicanálise, valorizando a singularidade do indivíduo e sua capacidade de crescimento, autonomia e autocompreensão [16]. Nesse contexto, Carl Rogers desenvolveu a

Abordagem Centrada na Pessoa (ACP), colocando o indivíduo no centro do processo terapêutico. Segundo Schultz, baseou sua proposta na psicologia humanista, destacando a relação cliente-terapeuta e defendendo que somos seres racionais guiados pela percepção consciente, minimizando a influência de forças inconscientes e experiências passadas. Para ele, a personalidade deve ser compreendida a partir das experiências subjetivas e da percepção consciente da realidade, mesmo que esta não corresponda à realidade objetiva [17].

Como uma abordagem que vai além do campo da psicoterapia e pode ser “utilizada em todas as relações de ajuda, assim como nas relações humanas” [18], a Abordagem Centrada na Pessoa (ACP) apresenta uma forte conexão com a educação, em conformidade com os princípios estabelecidos por seu precursor, Carl Rogers. Para Rogers, o processo terapêutico também se configura como um espaço de aprendizado. O autor parte do pressuposto de que a psicoterapia reflete um processo de aprendizagem inserido na relação interpessoal. Dessa forma, a aprendizagem se torna significativa, pois envolve pessoalmente aquele que aprende, resultando em transformações tanto comportamentais quanto atitudinais [19].

De acordo com Rogers [20] é importante que o professor crie um clima nas aulas que facilite a ocorrência de uma aprendizagem significativa. Verifica-se este tipo de aprendizagem quando as situações são captadas como problemáticas, e, para que a aprendizagem significativa seja possível, é importante que o professor aceite o estudante tal qual ele é e compreenda os sentimentos que ele manifesta. Para Rogers, deveria ser permitido ao estudante, seja em que nível do ensino for, que o mesmo estabeleça um real contato com os problemas importantes da sua existência, de modo a distinguir os problemas e as questões que

pretende resolver. Ainda de acordo com o autor, a aprendizagem pode ser facilitada se o professor for congruente. Isto implica que o professor seja a pessoa que é e que tenha uma consciência plena das atitudes que assume. A congruência significa que ele se sente receptivo perante os seus sentimentos reais. Torna-se então uma pessoa real nas relações com os seus estudantes. Se assim for, talvez importe menos que o professor cumpra todo o programa estabelecido, ou utilize os métodos audiovisuais mais apropriados; o que mais importa é que ele seja congruente, autêntico nas suas relações com os estudantes [20].

A relação entre a Abordagem Centrada na Pessoa e a educação, fundamentada em uma perspectiva humanista, coloca o estudante no centro do próprio processo de aprendizagem, valorizando suas vivências e concepções de mundo como elementos essenciais na construção de conhecimentos transdisciplinares. Ao reconhecer a capacidade inata do indivíduo de se autogerir na busca por soluções para seus desafios e objetivos, destaca-se a importância de “estabelecer condições de aprendizagem que favoreçam a originalidade, a autonomia e o espírito de autoiniciativa na aquisição da aprendizagem” [20].

A Abordagem Centrada na Pessoa, mais especificamente a abordagem centrada no estudante, ao ser aplicada à educação musical inclusiva, pode promover um ambiente de aprendizagem mais humanizado, onde o estudante é reconhecido como sujeito ativo de seu próprio desenvolvimento. Ao enfatizar a importância da aceitação, da empatia e da congruência na relação professor-estudante, essa abordagem não apenas favorece a aprendizagem significativa, mas também contribui para a formação de indivíduos mais autônomos, críticos e reflexivos. Dessa forma, a educação passa a ser um espaço de transformação pessoal e social, no

qual o respeito às individualidades e à experiência subjetiva de cada estudante se tornam elementos fundamentais para a construção do conhecimento.

A educação musical inclusiva configura-se como um campo essencial de investigação e prática pedagógica voltado à promoção de uma aprendizagem significativa, equitativa e humanizada. Nessa perspectiva, a abordagem centrada no estudante, inspirada na visão humanista, pode proporcionar um ensino que valorize as dimensões emocionais, sociais e cognitivas dos estudantes, favorecendo a autonomia, o protagonismo e a construção do conhecimento a partir de suas experiências individuais. Diferindo dos modelos tradicionais de ensino, essa abordagem prioriza a escuta ativa, a flexibilidade metodológica e o uso de recursos diversificados, como tecnologias assistivas e instrumentos adaptados, possibilitando que cada aprendiz desenvolva sua relação com a música de forma autônoma e significativa. Nesse contexto, o professor pode atuar como facilitador do conhecimento, criando um ambiente de acolhimento, respeito e expressão individual, no qual as diferenças são reconhecidas como elementos enriquecedores do processo educativo.

A autonomia do estudante é elemento central na educação musical inclusiva, pois estimula a tomada de decisões sobre repertórios, técnicas e formas de expressão que dialogam com suas vivências, fortalecendo a autoconfiança, a autoestima e o desenvolvimento artístico, social e emocional. Aliada a isso, a interdisciplinaridade, ao integrar saberes da psicologia, neurociência e ciências sociais, amplia a compreensão dos processos de aprendizagem e possibilita estratégias pedagógicas mais eficazes e individualizadas. Nesse contexto, o ensino musical assume papel essencial na formação integral do educando, exigindo uma formação docente contínua que una dimensão técnica e

humana. O professor, preparado para atuar com empatia, escuta ativa e flexibilidade, torna-se capaz de reconhecer e valorizar as singularidades dos estudantes, transformando a sala de aula em um verdadeiro espaço de encontro, diálogo e inclusão [21].

Nesse cenário, as reflexões de Swanwick [22] contribuem significativamente para o aprofundamento da prática pedagógica musical. Em *A Basis for Music Education*, o autor propõe o modelo C(L)A(S)P, que integra cinco parâmetros fundamentais: Composição (Composition), Estudos Acadêmicos (Literature Studies), Apreciação (Audition), Aquisição de Habilidades (Skill Acquisition) e Performance. O modelo, estruturado graficamente de modo que os elementos entre parênteses — (L) e (S) — representem atividades periféricas que sustentam as atividades centrais — C, A e P, enfatiza a primazia da experiência musical ativa. Segundo Swanwick (1979, p. 46), “a experiência

em um campo de C(L)A(S)P pode informar e iluminar outros campos”, e compor a partir de um determinado elemento sonoro pode levar a maior coerência e consistência na performance (p. 49).

Em uma leitura complementar, Swanwick [22] argumenta que os parâmetros do modelo C(L)A(S)P não devem ser aplicados rigidamente, mas analisados conforme o contexto de cada turma ou ciclo de ensino. Essa flexibilidade metodológica — que também se alinha à abordagem centrada no estudante — transforma o modelo em uma estrutura aberta (*framework*) voltada à potencialização das experiências artísticas criativas. Assim, o ensino musical inclusivo orientado por essa perspectiva não apenas amplia o acesso à música, mas promove uma experiência educativa sensível, reflexiva e transformadora, na qual a expressão artística se converte em um meio de inclusão e desenvolvimento humano integral.

Conclusão

A Educação Musical Inclusiva representa um avanço significativo na democratização do acesso à música como meio de expressão e desenvolvimento. A superação do mito da incapacidade musical de indivíduos com necessidades especiais reflete uma transformação social e educacional que reconhece a música como ferramenta essencial para a aprendizagem e inclusão. No entanto, esse avanço requer esforços contínuos para enfrentar desafios estruturais e metodológicos que ainda persistem. A necessidade de formação docente adequada é um dos principais desafios apontados. A ausência de disciplinas que abordem a educação musical inclusiva nos cursos de licenciatura limita a preparação dos professores para lidar com a diversidade em sala de aula. Como destacado por Viviane Louro

(2015), é essencial que os cursos contemplem conteúdos relacionados à neurociência, psicologia cognitiva, desenvolvimento psicomotor, transtornos e deficiências, além de experiências práticas em instituições especializadas. Essa formação mais ampla e interdisciplinar possibilita a criação de estratégias eficazes para atender às diferentes necessidades dos estudantes.

A aplicação da Abordagem Centrada no Estudante na educação musical inclusiva reforça o protagonismo discente, ao valorizar experiências individuais, promover autonomia e estimular a expressão artística. Essa perspectiva favorece um ambiente de aprendizagem humanizado e significativo, no qual o professor assume o papel de mediador sensível, atuando com empatia, escuta

ativa e flexibilidade metodológica. O uso de recursos adaptados, como tecnologias assistivas e instrumentos modificados, amplia as possibilidades de participação e inclusão. A interdisciplinaridade, ao integrar conhecimentos da psicologia, neurociência e ciências sociais, contribui para práticas pedagógicas mais eficazes e contextualizadas. Nesse sentido, políticas públicas que incentivem a presença da música nas escolas e a formação docente são essenciais para garantir o acesso equitativo à educação musical. Investir na capacitação de professores, na adaptação curricular e em redes

de apoio consolida a música como instrumento de desenvolvimento integral e transformação social, promovendo uma educação mais justa e plural.

Conflitos de Interesse

Os autores declaram não haver conflito de interesse.

Fontes de Financiamento

Não houve financiamento.

Contribuição dos autores

Concepção e desenho da pesquisa: Ornelas C; Redação do manuscrito: Ornelas C; Revisão do manuscrito quanto ao conteúdo intelectual importante: Ornelas C.

Referências

1. Brasil. Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos [Internet]. 1948. Available from: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights..>
2. Corrêa MS. A história e o discurso da lei: o discurso antecede à história. Porto Alegre: PUCRS; 2009.
3. UNESCO. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE; 1994.
4. Brasil. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília (DF), n.127, p.2–11, 7 jul. 2015.
5. Zai AF, Bhat SM, Akhter S. Inclusive education unveiled: a comprehensive study of special education. Int J Pharm Res [Internet]. 2020 Oct;8445–52.
6. Brasil. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996 [Internet]. Available from: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm [cited 2025 Feb 01].
7. Jannuzzi GSM. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados; 2012.
8. Ribeiro A. O Instituto Nacional de Surdos Mudos. Rev Serv Público. 1942;IV(2).
9. Silva RMGD, Menezes MRN, Florêncio RR, Coelho SRDS. Políticas públicas em educação especial inclusiva: breves considerações. Rev REASE [Internet]. 2023 Jul 13;9(6):2586–95.
10. Universidade Federal de Santa Maria. História [Internet]. 2019 [cited 2025 Jan 25]. Available from: <https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/educacao-especial/historia..>
11. Casagrande RC, Mainardes J. O campo acadêmico da educação especial no Brasil. Rev Bras Educ

Espec [Internet]. 2021;27:e0132.

12. Souza Letícia; Sampaio, Renato Tocantins. A educação musical inclusiva no Brasil: uma revisão de literatura. Rev Olhares [Internet]. 2019 Aug;7(2). ISSN 2317-7853.
13. Prates AO, Vergara ACDSB, Marques JBC. A importância da linguagem musical na educação inclusiva. Latin Am J Dev [Internet]. 2024 Mar 26;6(1):389–97.
14. Soares Lisbet. Educação musical inclusiva e formação de professores: contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica. Orfeu [Internet]. 2023 Jul 29;8(1):e0108.
15. Louro V. Educação musical inclusiva: desafios e reflexões. In: Lopes da Silva H, Zille JAB, organizadores. Música e Educação. Barbacena: EdUEMG; 2015. p. 232. (Série Diálogos com o Som, v.2).
16. Castañón GA. Psicologia Humanista: a história de um dilema epistemológico. Memorandum: Memória e História em Psicologia [Internet]. 2007;12:105–24.
17. Schultz DP. Teorias da personalidade. 3rd ed. São Paulo (SP): Cengage Learning; 2015. Tradução: All Tasks, Priscilla Lopes, Lívia Koepl; revisão técnica: Thaís Cristina Marques dos Reis.
18. Pinto et al. Praticando a abordagem centrada na pessoa: dúvidas e perguntas mais frequentes. São Paulo: Carrenho-Editorial; 2010.
19. Bezerra EN. Uma compreensão hermenêutico-filosófica da noção de abordagem centrada na pessoa [Internet]. Porto Alegre (RS): Editora Fi; 2021.
20. Rogers CR. Tornar-se pessoa. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes; 1997. 489 p.
21. López-Íñiguez G, Pérez Echeverría MP, Pozo JI, Torrado JA. Student-centred music education: principles to improve learning and teaching. In: Pozo JI, Pérez Echeverría MP, López-Íñiguez G, Torrado JA, editors. Learning and Teaching in the Music Studio. Landscapes: the Arts, Aesthetics, and Education, vol. 31. Singapore: Springer; 2022.
22. Swanwick K. A basis for music education. London: Routledge; 1979.



Este artigo de acesso aberto é distribuído nos termos da Licença de Atribuição Creative Commons (CC BY 4.0), que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o trabalho original seja devidamente citado.