

## Ensino de música para pessoas com deficiência visual nas publicações da ABEM (2014–2024): revisão de escopo

**Welington Keffer**

Universidade Federal do Espírito Santo  
orcid.org/0000-0003-2873-1772  
wekeffer@gmail.com

**Douglas Christian Ferrari de Melo**

Universidade Federal do Espírito Santo  
orcid.org/0000-0003-2761-0477  
dochris.ferrari@gmail.com

KEFFER, Welington; MELO, Douglas Christian Ferrari de. Ensino de música para pessoas com deficiência visual nas publicações da ABEM (2014–2024): revisão de escopo. *Revista da Abem*, [s. l.], v. 34, n. 1, e34103, 2026.



OPEN ACCESS



## Ensino de música para pessoas com deficiência visual nas publicações da ABEM (2014–2024): revisão de escopo

**Resumo:** Este estudo objetiva mapear e analisar criticamente as publicações da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), entre 2014 e 2024, que abordam o ensino de música para pessoas com deficiência visual, com ênfase na musicografia braille e nas tecnologias assistivas. Realizou-se revisão de escopo conduzida conforme o JBI Manual for Evidence Synthesis e reportada segundo o PRISMA-ScR, com questão estruturada pelo modelo PCC. Identificaram-se 86 registros, dos quais 32 compuseram o corpus analítico do trabalho. A síntese temática organizou os achados em cinco eixos: desenvolvimento musical e barreiras de acesso; musicografia braille e cognição musical; tecnologias assistivas e recursos multissensoriais; práticas pedagógicas inclusivas; acesso e permanência no Ensino Superior. Os resultados indicaram que braille musical e tecnologias assistivas constituem mediações centrais da autonomia artística, embora sua incorporação curricular permaneça desigual. Concluiu-se que a consolidação da educação musical inclusiva requer formação docente especializada, infraestrutura acessível e políticas institucionais permanentes, a fim de efetivar o direito cultural à música em condições de equidade.

**Palavras-chave:** deficiência visual, educação musical inclusiva, musicografia braille, tecnologias assistivas.

## Inclusive music education for people with visual impairment in ABEM publications (2014–2024): a scoping review

**Abstract:** This study aims to map and critically analyze publications issued by the Brazilian Association of Music Education (ABEM) between 2014 and 2024 that address music teaching for individuals with visual impairment, with particular emphasis on braille music notation and assistive technologies. A scoping review was conducted in accordance with the JBI Manual for Evidence Synthesis and reported following the PRISMA-ScR guidelines, with the research question structured using the PCC framework. A total of 86 records were identified, of which 32 met the eligibility criteria and constituted the analytical corpus. Thematic synthesis organized the evidence into five domains: musical development and access barriers; braille music notation and musical cognition; assistive technologies and multisensory resources; inclusive pedagogical practices; and access, retention, and participation in higher music education. Findings indicate that braille music notation and assistive technologies function as key mediating mechanisms of artistic autonomy, although their curricular integration remains uneven across educational contexts. The consolidation of inclusive music education therefore requires specialized teacher education, accessible infrastructure, and sustained institutional policies to ensure the cultural right to music under equitable conditions.

**Keywords:** visual impairment, inclusive music education, braille music notation, assistive technology.

## Educación musical inclusiva para personas con discapacidad visual en las publicaciones de la ABEM (2014–2024): revisión de alcance

**Resumen:** Este estudio tiene como objetivo mapear y analizar críticamente las publicaciones de la Asociación Brasileña de Educación Musical (ABEM) entre 2014 y 2024 que abordan la enseñanza de la música para personas con discapacidad visual, con especial énfasis en la musicografía braille y en las tecnologías asistivas. Se llevó a cabo una revisión de alcance conforme al JBI Manual for Evidence Synthesis y reportada según las directrices PRISMA-ScR, con la pregunta de investigación estructurada mediante el modelo PCC. Se identificaron 86 registros, de los cuales 32 cumplieron los criterios de elegibilidad y constituyeron el corpus analítico. La síntesis temática organizó la evidencia en cinco dominios: desarrollo musical y barreras de acceso; musicografía braille y cognición musical; tecnologías asistivas y recursos multisensoriales; prácticas pedagógicas inclusivas; y acceso, permanencia y participación en la educación superior en música. Los hallazgos indican que la musicografía braille y las tecnologías asistivas actúan como mecanismos mediadores clave de la autonomía artística, aunque su integración curricular permanece desigual entre contextos educativos. Por tanto, la consolidación de la educación musical inclusiva requiere formación docente especializada, infraestructura accesible y políticas institucionales sostenidas que garanticen el derecho cultural a la música en condiciones de equidad.

**Palabras clave:** discapacidad visual, educación musical inclusiva, musicografía braille, tecnologías asistivas.





## Introdução

O ensino de música para pessoas com deficiência visual configura-se como campo que tensiona fundamentos históricos da Educação Musical, especialmente no que concerne ao direito de acesso à aprendizagem artística e à participação cultural. No contexto brasileiro, produções recentes vinculadas à Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) evidenciam avanços nas discussões sobre acessibilidade, musicografia braille e tecnologias assistivas, ao mesmo tempo em que revelam desigualdades persistentes na formação docente e na institucionalização de políticas inclusivas (Dias; Fagundes, 2024; Garcia et al., 2020). Esse cenário indica que a educação musical inclusiva permanece em processo de consolidação científica, pedagógica e institucional, caracterizado pela coexistência entre progressos conceituais relevantes e fragilidades estruturais que limitam sua efetivação em escala sistêmica.

A compreensão da educação como prática emancipadora encontra fundamento em Paulo Freire, para quem o ato educativo se estrutura no diálogo, na escuta e na humanização dos sujeitos, superando modelos transmissivos e promovendo participação ativa na construção do conhecimento (Freire, 1987). Transposta ao campo musical, essa perspectiva permite compreender a experiência sonora como espaço de consciência cultural e expressão social, no qual aprender música implica participar simbolicamente do mundo cultural, reafirmando a centralidade da arte como mediação de formação crítica, sensível e socialmente situada.

Em convergência crítica, Saviani (2011) sustenta que a função social da educação consiste em mediar a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos, orientando o ensino para a superação das desigualdades sociais. Aplicada à Educação Musical, essa concepção implica reconhecer a música como conhecimento cultural sistematizado e direito formativo, cuja negação a estudantes com deficiência visual configura forma de exclusão educacional, evidenciando que a acessibilidade musical não se restringe a adaptações técnicas, mas integra o próprio princípio de justiça educacional.

A perspectiva histórico-cultural formulada por Vigotski (1993) aprofunda esse debate ao demonstrar que o desenvolvimento cognitivo resulta da mediação social





por instrumentos simbólicos. No caso da deficiência visual, o autor argumenta que limitações sensoriais não determinam incapacidade intelectual; ao contrário, demandam reorganizações culturais e pedagógicas que possibilitem novas formas de acesso ao conhecimento. Essa compreensão sustenta a aprendizagem musical como processo mediado por signos sonoros e táteis, dependente das condições sociais de ensino, o que desloca a análise das dificuldades do plano biológico para o campo das mediações educacionais e culturais.

No campo específico da Educação Musical, Swanwick (2014) concebe a música como forma de conhecimento estético estruturada pela imaginação, simbolização e organização perceptiva do som, integrando dimensões emocionais, cognitivas e culturais do desenvolvimento humano. Tal entendimento permite afirmar que a experiência musical não depende exclusivamente da visão, ampliando as possibilidades de participação de sujeitos com deficiência visual e reforçando a natureza multissensorial da construção do pensamento musical.

Fonterrada (2008), ao analisar historicamente a Educação Musical brasileira, define a música como fenômeno cultural voltado à formação estética do sujeito e defende sua presença na escola como direito humano constitutivo da formação integral. Essa posição desloca a discussão da acessibilidade do campo meramente técnico para o campo do reconhecimento cultural do direito à experiência musical, inscrevendo a educação musical inclusiva no horizonte dos direitos culturais e da democratização do acesso à arte.

De modo complementar, Penna (2010) compreende a música como linguagem culturalmente construída, cuja aprendizagem envolve criação, experimentação e produção de sentidos em contextos sociais diversos. Para a autora, a Educação Musical deve considerar a diversidade estética, social e sensorial dos sujeitos, princípio fundamental para práticas pedagógicas inclusivas, o que implica reorganizações curriculares, metodológicas e avaliativas orientadas pela equidade.

No cenário brasileiro contemporâneo, estudos empíricos demonstram que a musicografia braille desempenha papel central na alfabetização e na autonomia musical de estudantes cegos (Giesteira, 2015; Keffer; Melo; Zattera, 2021), enquanto tecnologias assistivas digitais e multissensoriais ampliam possibilidades de acesso





à aprendizagem musical, ainda que sua implementação permaneça desigual e frequentemente dependente de iniciativas isoladas (Gomes, 2017; Kröger; Mendes, 2022). Revisões recentes também apontam escassez de produção científica sistematizada e distanciamentos entre marcos legais de inclusão e sua efetivação nas instituições educacionais (Dias; Fagundes, 2024), indicando a necessidade de sínteses críticas capazes de integrar evidências dispersas e orientar transformações pedagógicas e institucionais mais amplas.

Diante desse quadro, o ensino de música para pessoas com deficiência visual configura-se como campo em consolidação, marcado por avanços conceituais relevantes, porém fragmentados. A ausência de sínteses abrangentes da produção acadêmica dificulta a compreensão integrada das tendências investigativas, das lacunas estruturais e das possibilidades de transformação pedagógica. Nesse contexto, esta revisão de escopo tem como objetivo mapear criticamente as publicações da ABEM entre 2014 e 2024 relacionadas à educação musical de pessoas com deficiência visual, analisando a presença da musicografia braille, das tecnologias assistivas e das estratégias pedagógicas inclusivas, bem como suas implicações para a formação docente, a organização curricular e a permanência educacional, a fim de oferecer subsídios teóricos, pedagógicos e institucionais para a efetivação do direito à experiência musical em condições de equidade.

Delimita-se, neste primeiro momento, a análise das publicações vinculadas à ABEM, compreendendo tal recorte não como limitação do estudo, mas como estratégia metodológica de aprofundamento em um campo institucional específico da produção científica brasileira. Essa escolha permite mapear, com maior densidade analítica, tendências, lacunas e contribuições situadas, constituindo etapa inicial de um programa investigativo mais amplo que, em desdobramentos posteriores, especialmente no âmbito de pesquisas em nível de doutorado, prevê a ampliação do levantamento para bases internacionais e para o diálogo com a produção científica global sobre educação musical inclusiva.

## Metodologia

Como mencionado, realizou-se uma revisão de escopo com o objetivo de mapear e analisar o uso da musicografia braille e das tecnologias assistivas no



ensino de música para pessoas com deficiência visual, delimitada às produções científicas vinculadas à ABEM publicadas entre 2014 e 2024. A condução metodológica seguiu as recomendações do JBI Manual for Evidence Synthesis (JBI, 2024), enquanto a estrutura de relato adotou a extensão PRISMA-ScR (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses – Scoping Review) proposta por Tricco et al. (2018), assegurando transparência, rastreabilidade e reprodutibilidade do percurso investigativo.

A pergunta norteadora foi formulada segundo o modelo PCC (População, Conceito e Contexto). Considerou-se como população pessoas com deficiência visual; como conceito, práticas e recursos de ensino musical que utilizam musicografia braille e tecnologias assistivas; e como contexto a produção científica da ABEM no período delimitado. Definiu-se, portanto, a seguinte questão de pesquisa: de que modo a musicografia braille e as tecnologias assistivas têm sido investigadas e empregadas no ensino de música para pessoas com deficiência visual nas publicações da ABEM entre 2014 e 2024?

Elaborou-se protocolo metodológico a priori contemplando critérios de elegibilidade, estratégia de busca, procedimentos de triagem, extração e síntese dos dados, conforme recomenda o JBI. Por tratar-se de investigação baseada exclusivamente em dados secundários de domínio público, não houve necessidade de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa, em consonância com as normativas brasileiras para pesquisas documentais.

As buscas foram realizadas entre 12 e 14 de novembro de 2024 nos repositórios institucionais da ABEM. Empregou-se estratégia combinando termos relacionados à deficiência visual, educação musical, braille e tecnologias assistivas, com aplicação de filtros de período, idioma e disponibilidade de texto completo. Considerando a natureza não padronizada de parte dos repositórios, procedeu-se também à busca manual intra-repositórios, procedimento recomendado pelo JBI para revisões de escopo em fontes institucionais.

O processo de identificação, triagem e elegibilidade seguiu as etapas do fluxo PRISMA-ScR. Inicialmente foram identificados 86 registros. Após a leitura de títulos e resumos, 24 estudos foram excluídos por não atenderem aos critérios temáticos definidos. Os 62 textos restantes foram avaliados integralmente, etapa na qual 30



trabalhos foram excluídos por inadequação aos critérios de elegibilidade. O corpus final foi constituído por 32 estudos incluídos na síntese.

Tabela 1 – Fluxo PRISMA-ScR nas publicações da RABEM (2014–2024)

Etapa	N	% do total identificado (86)	% da etapa anterior
Registros identificados	86	100,0%	—
Excluídos (título/resumo)	24	27,9%	27,9%
Acesso ao texto completo	62	72,1%	72,1%
Excluídos (texto completo)	30	34,9%	48,4%
Estudos incluídos	32	37,2%	51,6%

Fonte: elaboração própria conforme PRISMA-ScR (Tricco et al., 2018) e JBI (2024).

O fluxo apresentado evidencia processo progressivo de refinamento metodológico. As porcentagens não representam distribuição temática da produção científica, mas indicam etapas sucessivas de depuração do corpus, funcionando como indicador de transparência e reprodutibilidade da revisão. A constituição do conjunto final de evidências decorreu, portanto, de critérios explícitos aplicados de forma sistemática, assegurando rigor metodológico ao mapeamento das pesquisas sobre musicografia braille e tecnologias assistivas no ensino de música para pessoas com deficiência visual.

Os motivos de exclusão identificados durante a leitura integral encontram-se sistematizados na Tabela 2.

Tabela 2 – Motivos de exclusão na leitura de texto completo (n=30)

Motivo	N	% de excluídos (n=30)
Foco insuficiente em MB/TA	14	46,7%
Relação indireta com educação musical	6	20,0%
Sem texto completo no repositório	5	16,7%
Fora do período	5	16,7%

Fonte: Elaboração própria a partir dos registros avaliados nesta revisão (ABEM, 2014–2024), conforme PRISMA-ScR (Tricco et al., 2018) e JBI (2024).

Os percentuais expressam a proporção relativa de cada motivo de exclusão em relação ao conjunto de textos avaliados integralmente. Observa-se que a ausência de foco específico em musicografia braille ou tecnologias assistivas





respondeu por quase metade das exclusões, evidenciando a necessidade de delimitação conceitual rigorosa conforme o modelo PCC. As demais razões revelam contribuições complementares para a depuração metodológica do corpus. Assim, as porcentagens devem ser compreendidas como indicadores do processo de elegibilidade e não como medida de frequência temática da literatura.

Após a definição do *corpus*, procedeu-se à organização sistemática das informações bibliográficas, metodológicas e temáticas dos estudos incluídos, etapa essencial para garantir auditabilidade, conforme recomenda o JBI. A Tabela 3 apresenta a relação completa dos 32 estudos analisados.

Tabela 3 – Estudos incluídos na revisão de escopo (ABEM, 2014–2024)

Autor/Ano	Título	Fonte	Foco
Malheiros, 2014	A musicografia braille na educação musical especial	Anais/ABEM	MB/TA
Rocha, 2014	Formação de professores: a musicografia braille como instrumento de inclusão de alunos com deficiência visual ao ensino sistemático da música	Anais/ABEM	MB
Sabino, 2014	O ensino de violino e a deficiência visual: um estudo de caso com uma criança cega	Anais/ABEM	MB/TA
Trindade; Konopleva, 2014	Atividades de ensino, pesquisa e extensão a partir da aplicação do componente curricular sistema e musicografia braille	Anais/ABEM	MB/TA
Bezerra, 2015b	Educação musical das pessoas com deficiência visual: uma breve revisão de literatura	Anais/ABEM	MB
Costa; Ferreira Júnior, 2015	Aulas de música para pessoas com deficiência visual: da teoria à prática, desafios e conquistas	Anais/ABEM	MB
Fernandes; Fernandino, 2023	Suporte ao estudante com deficiência visual no ensino superior de música: um estudo sobre as políticas de acessibilidade e inclusão desenvolvidas em duas universidades de Minas Gerais	Anais/ABEM	MB
Giesteira, 2015	Procesos de decodificación de la partitura braille: los signos de nota y octava	Anais/ABEM	MB
Giesteira; Godall; Zattera, 2015	La enseñanza de la musicografía braille: consideraciones sobre la importancia de la escritura musical en braille y la transcripción de materiales didácticos	Revista da ABEM	MB
Fonseca; Silva,	Contribuição do projeto Esperança	Anais/ABEM	MB



2016	Viva para a formação de docentes e alunos com deficiência		
Matias, 2016	Técnica vocal para alunos com deficiência visual: um olhar sobre o desafio dessa prática no Grupo Esperança Viva (EMUFRN)	Anais/ABEM	MB
Moreira, 2016	Deficiência visual e a música: reflexões sobre dois universos da condição humana	Anais/ABEM	MB/TA
Silva; Ferreira, 2016	Música e inclusão: ações pedagógicas para o trabalho com um aluno cego no ensino superior	Anais/ABEM	MB/TA
Lima, 2017	Autonomia na aprendizagem musical de uma pessoa com deficiência visual	Anais/ABEM	MB
Melo; Lopardo; Melo, 2017	Construção de materiais didáticos para um repositório voltado à educação musical inclusiva	Anais/ABEM	MB/TA
Mendes, Oliveira, 2017	Música e inclusão: o ensino da musicografia braille para alunos com deficiência visual	Anais/ABEM	MB
Ribeiro, 2017a	Considerações sobre o ensino de música para alunos com deficiência visual: diálogos para a inclusão	Anais/ABEM	MB
Ribeiro, 2017b	O ensino e aprendizagem da música para pessoas com deficiência visual na Escola Especial de Música Juarez Johnson	Anais/ABEM	MB
Santos; Mendes, 2017	A educação musical de deficientes visuais com o uso da placa Makey Makey	Anais/ABEM	MB
Keenan Júnior; Schambeck, 2018	Deficiência visual no ensino superior de música: ações, recursos e serviços sob a perspectiva de quatro egressos	Anais/ABEM	MB/TA
Queiroz, 2018	Processo de ensino-aprendizagem na formação musical de pessoas com deficiência visual: um olhar sobre o projeto de extensão Esperança Viva	Anais/ABEM	MB/TA
Rodrigues, 2018	Música tátil: apontamentos de uma trajetória do ensino da música na biblioteca braille do Amazonas	Anais/ABEM	MB
Moura, 2019	Educação musical e deficiência visual: a inclusão auxiliada pelas tecnologias assistivas	Anais/ABEM	MB
Maciel, 2019	Musicografia braille como recurso para a compreensão musical	Anais/ABEM	MB/TA
Silva, 2020	A musicografia braille e o desenho universal para a aprendizagem: uma proposta didática/pedagógica	Anais/ABEM	MB
Freitas; Trindade, 2021	O uso do software Musibraille na musicografia braille: exemplo de TDIC's no ensino de música da educação básica com educandos cegos	Anais/ABEM	MB/TA
Gama; Azevedo,	O processo de ensino-aprendizagem	Anais/ABEM	MB/TA



2021	musical de estudantes com deficiência visual que não usam o sistema braille		
Keffer; Melo; Zattera, 2021	O processo de leitura e escrita de partituras e os desafios da cegueira congênita na perspectiva de Vigotski	Revista da ABEM	MB
Souza et al., 2022	Autonomia na aprendizagem musical de uma pessoa com deficiência visual	Anais/ABEM	MB
Kroger; Mendes, 2022	Ensino de violão para pessoas com deficiência visual mediado por recursos de tecnologia assistiva: um estudo de caso	Anais/ABEM	MB/TA
Fernandes; Fernandino, 2024	Visão além dos olhos: a percepção de estudantes com deficiência visual sobre as políticas de acessibilidade e inclusão no ensino superior de música	Anais/ABEM	MB/TA
Gomes; Viana Júnior, 2024	Acessibilidade no ensino superior: reflexões sobre o acompanhamento dos alunos com deficiência visual no curso de música da UFC	Anais/ABEM	MB

Fonte: Elaborado pelos autores.

A extração de dados foi conduzida mediante instrumento padronizado que contemplou autoria, ano, tipo de publicação, delineamento metodológico, foco temático, recursos empregados e principais resultados. A síntese combinou estatística descritiva com análise temática de conteúdo fundamentada em Bardin (2016), procedimento compatível com revisões de escopo voltadas ao mapeamento interpretativo de campos emergentes. Esse processo permitiu identificar cinco eixos temáticos estruturantes que orientam a apresentação dos resultados.

Reconhecem-se como limitações o recorte institucional da busca, a ausência de validação por especialista em informação na estratégia de busca e a predominância de estudos descritivos na literatura analisada. Ainda assim, a descrição detalhada dos procedimentos, associada à explicitação do fluxo PRISMA-ScR, dos critérios de elegibilidade e do instrumento de extração, assegura transparência metodológica e possibilidade de reprodutibilidade, em conformidade com as diretrizes do JBI e do PRISMA-ScR.

## Resultados

A análise dos 32 estudos que compõem o corpus desta revisão evidencia que a produção científica da ABEM sobre educação musical de pessoas com deficiência



visual organiza-se em torno de núcleos temáticos recorrentes, nos quais se articulam dimensões pedagógicas, tecnológicas, culturais e institucionais. A síntese temática permitiu identificar cinco eixos estruturantes que expressam, simultaneamente, avanços conceituais do campo e limites persistentes para a efetivação da inclusão musical. Diferentemente de uma distribuição homogênea de evidências, observa-se predominância de estudos qualitativos, descritivos e localizados, característica que confere densidade interpretativa às experiências analisadas, mas também revela fragilidades quanto à consolidação de políticas educacionais sistemáticas.

Os resultados a seguir são apresentados de forma analítica por eixo temático, buscando explicitar as contribuições específicas de cada estudo, bem como as convergências e tensões que atravessam o campo investigado. Essa organização visa superar descrições fragmentadas da literatura e oferecer compreensão integrada das condições que possibilitam ou restringem o desenvolvimento musical de pessoas com deficiência visual no contexto brasileiro.

### Fundamentos do desenvolvimento musical e barreiras de acesso

Os estudos analisados convergem ao demonstrar que a deficiência visual não constitui impedimento intrínseco ao desenvolvimento musical, deslocando a explicação das dificuldades de aprendizagem do plano sensorial para as condições históricas, pedagógicas e institucionais de acesso ao conhecimento musical. Em reflexão teórica, Malheiros (2014) sustenta que a limitação da participação musical de pessoas cegas decorre principalmente da ausência de recursos pedagógicos acessíveis e da insuficiente incorporação da musicografia braille nas práticas formativas, e não de incapacidade cognitiva associada à deficiência. Essa interpretação é corroborada por Bezerra (2015a), ao afirmar que o desenvolvimento musical independe da visão quando asseguradas condições educacionais adequadas.

No campo da formação docente, Rocha (2014) evidencia que a não utilização sistemática da leitura e escrita musical em braille restringe o acesso ao conhecimento musical estruturado e mantém estudantes dependentes de mediações informais. De modo convergente, Costa e Ferreira Júnior (2015) demonstram que a ausência de domínio pedagógico do braille musical limita a



efetividade das práticas inclusivas, reforçando a centralidade da mediação docente qualificada.

A dimensão estrutural dessas barreiras é aprofundada por Trindade e Konopleva (2014), que descrevem a escassez de materiais adaptados e a inexistência de fluxos institucionais de produção e revisão de partituras acessíveis como entraves recorrentes à continuidade dos estudos musicais. Silva e Ferreira (2016) confirmam que, mesmo no Ensino Superior, a ausência de suporte institucional sistemático restringe a participação acadêmica de estudantes com deficiência visual, revelando descompasso entre políticas inclusivas formais e condições pedagógicas efetivas.

A relação entre condições institucionais e permanência formativa torna-se ainda mais evidente nas entrevistas com egressos realizadas por Keenan Júnior e Schambeck (2018), que demonstram depender a continuidade dos estudos da existência de serviços de apoio, tecnologias assistivas disponíveis e práticas pedagógicas acessíveis. Em perspectiva longitudinal, Gomes e Viana Júnior (2024) indicam que barreiras arquitetônicas, pedagógicas e atitudinais persistem mesmo em ambientes universitários inclusivos, evidenciando que o acesso formal não garante permanência qualificada.

Além das dimensões pedagógica e institucional, os estudos apontam implicações culturais das barreiras de acesso. Malheiros (2014) destaca que a restrição à leitura musical e à participação em práticas coletivas compromete a construção de identidade musical e pertencimento cultural de pessoas cegas, enquanto Rocha (2014) evidencia que a ausência de formação docente específica reduz oportunidades de inserção em experiências musicais socialmente reconhecidas.

Por outro lado, o corpus também identifica caminhos de superação. Fonseca e Silva (2016) demonstram que projetos institucionais de inclusão associados à formação docente ampliam possibilidades de participação educacional, enquanto Freitas e Trindade (2021) indicam que a integração entre tecnologias assistivas e musicografia braille favorece a produção sistemática de materiais acessíveis. No Ensino Superior, Fernandes e Fernandino (2024) evidenciam que estruturas



organizadas de apoio pedagógico e tecnológico constituem condição decisiva para assegurar continuidade formativa e equidade de participação.

De forma integrada, as evidências indicam que as barreiras ao desenvolvimento musical de pessoas com deficiência visual concentram-se nas condições educacionais de acesso, ausência de materiais acessíveis, fragilidade da formação docente e insuficiência de arranjos institucionais permanentes e não na deficiência sensorial em si. Assim, a promoção da inclusão musical depende de reorganização pedagógica sustentada institucionalmente, capaz de assegurar participação cultural plena no ensino de música.

### Musicografia braille e alfabetização/cognição musical

A análise do corpus evidencia convergência consistente quanto ao papel estruturante da musicografia braille nos processos de alfabetização e organização cognitiva do pensamento musical de pessoas com deficiência visual. Longe de constituir apenas um recurso técnico de registro, a notação braille configura-se como tecnologia cultural que possibilita acesso sistemático à linguagem musical, favorecendo autonomia intelectual, compreensão estrutural da obra sonora e participação qualificada em práticas acadêmicas e artísticas.

No âmbito da formação docente, Rocha (2014) demonstra que a ausência de domínio da leitura e escrita musical em braille mantém estudantes cegos dependentes de estratégias auditivas imitativas e mediações informais, restringindo o acesso ao conhecimento musical formalizado. Tal constatação é reforçada por Costa e Ferreira Júnior (2015), que evidenciam que práticas pedagógicas inclusivas somente alcançam consistência quando articuladas ao ensino sistemático da notação braille, condição indispensável para equidade curricular.

A centralidade cognitiva desse sistema é aprofundada por Giesteira (2015), ao demonstrar que a leitura linear característica da partitura braille exige reorganizações específicas de memória e antecipação musical, favorecendo processos analíticos distintos daqueles mediados exclusivamente pela escuta. Em continuidade, Giesteira, Godall e Zattera (2015) indicam que a apropriação da notação braille amplia a compreensão das relações rítmicas, melódicas e harmônicas, constituindo base para autonomia interpretativa e participação acadêmica efetiva.





Apesar desse reconhecimento teórico e pedagógico, os estudos revelam fragilidades persistentes na institucionalização da musicografia braille. Malheiros (2014) identifica sua presença periférica nos currículos como consequência direta da ausência de políticas educacionais voltadas à produção de materiais acessíveis e à formação docente especializada. Trindade e Konopleva (2014) complementam essa análise ao evidenciar que a inexistência de fluxos institucionais de transcrição, revisão e validação pedagógica de partituras acessíveis gera dependência de iniciativas individuais, comprometendo a continuidade dos percursos formativos.

No Ensino Superior, Silva e Ferreira (2016) demonstram que a disponibilidade de materiais em braille está diretamente associada à existência de estruturas institucionais de apoio, como laboratórios especializados e serviços de acessibilidade. Quando tais estruturas estão ausentes, estudantes enfrentam dificuldades para acompanhar disciplinas que exigem leitura musical, o que impacta desempenho acadêmico e permanência. Essa relação entre acesso à notação braille e continuidade formativa também é evidenciada por Keenan Júnior e Schambeck (2018), que identificam a disponibilidade de recursos acessíveis como fator decisivo para a conclusão de trajetórias universitárias em Música.

A integração entre musicografia braille e tecnologias digitais emerge como possibilidade de superação parcial dessas limitações. Freitas e Trindade (2021) demonstram que softwares especializados associados ao braille favorecem a sistematização de processos de transcrição, revisão e compartilhamento de partituras, reduzindo dependências artesanais. Em perspectiva mais ampla, Garcia et al. (2020) indicam que ambientes digitais acessíveis ampliam o uso pedagógico da leitura musical em braille e potencializam o estudo autônomo.

Entretanto, a efetividade dessa integração permanece condicionada à formação docente e ao suporte institucional contínuo. Kröger e Mendes (2022) evidenciam que a presença de tecnologias não se traduz automaticamente em melhoria das condições de aprendizagem quando inexitem domínio técnico e infraestrutura adequada. De modo convergente, Gomes e Viana Júnior (2024) demonstram que barreiras pedagógicas e organizacionais persistem mesmo em contextos tecnologicamente equipados, indicando que a consolidação da alfabetização musical acessível depende da articulação entre recursos técnicos, políticas institucionais e formação especializada.





De forma integrada, os estudos analisados permitem afirmar que a musicografia braille constitui condição estruturante da autonomia musical de pessoas com deficiência visual, ao possibilitar leitura crítica, organização cognitiva do pensamento sonoro e participação qualificada em práticas acadêmicas. Contudo, sua consolidação permanece limitada por fragilidades curriculares, ausência de fluxos institucionais de produção de materiais acessíveis e lacunas na formação docente. Assim, a efetivação da alfabetização musical inclusiva requer institucionalização do ensino de braille musical, integração tecnológica sustentada e investimento contínuo em políticas educacionais de acessibilidade.

### Tecnologias assistivas e recursos multissensoriais

A análise dos estudos evidencia que as tecnologias assistivas constituem dimensão decisiva na ampliação do acesso de pessoas com deficiência visual à aprendizagem musical, sobretudo em contextos nos quais a musicografia braille ainda não se encontra plenamente institucionalizada. Diferentemente de abordagens que tratam a tecnologia como recurso meramente instrumental, o corpus indica que seu potencial inclusivo depende de integração pedagógica, mediação docente qualificada e sustentação institucional contínua.

Em revisão sobre tecnologias aplicadas à educação musical, Garcia et al. (2020) identificam expansão progressiva de softwares acessíveis, interfaces sonoras e ambientes digitais compatíveis com leitores de tela, os quais ampliam a navegação em partituras, a organização do estudo individual e a participação em práticas coletivas. Os autores demonstram que tais recursos favorecem a compreensão estrutural da linguagem musical e contribuem para a autonomia discente quando articulados ao planejamento didático.

Essa relação entre tecnologia e desempenho musical é aprofundada por Kröger e Mendes (2022), ao investigarem o ensino de violão mediado por recursos assistivos. Os resultados indicam que ferramentas digitais acessíveis podem aprimorar organização do estudo, precisão técnica e independência performática de estudantes com deficiência visual, desde que acompanhadas de formação docente específica e suporte institucional permanente.





A dimensão institucional do uso de tecnologias assistivas é analisada por Freitas e Trindade (2021), que demonstram que a produção sistemática de materiais acessíveis depende da articulação entre infraestrutura tecnológica, organização curricular e capacitação docente. Quando esses elementos estão presentes, observa-se ampliação do acesso ao repertório musical e redução da dependência de adaptações improvisadas; na ausência dessas condições, o uso das tecnologias permanece episódico e de alcance restrito.

Resultados convergentes são apresentados por Santos e Mendes (2017), ao evidenciarem que experiências pedagógicas mediadas por dispositivos digitais somente produzem impactos formativos consistentes quando associadas a estratégias multissensoriais e à mediação docente intencional. Sem essa articulação pedagógica, os recursos tecnológicos tendem a permanecer no plano instrumental, sem transformação efetiva das condições de aprendizagem.

Para além das tecnologias digitais, o corpus destaca a relevância de recursos táteis, materiais concretos e estratégias multissensoriais no desenvolvimento musical inicial. Sabino (2014) demonstra que exploração tátil do instrumento, escuta orientada e repetição guiada favorecem compreensão rítmica e segurança performática em processos de iniciação. Rodrigues (2018) amplia essa análise ao evidenciar que recursos táteis associados à orientação corporal contribuem para percepção espacial do instrumento e consolidação de habilidades motoras. No campo vocal, Matias (2016) identifica que instruções táteis e verbais graduadas favorecem consciência corporal e organização respiratória, confirmando a centralidade das mediações sensoriais alternativas.

Apesar dessas potencialidades, os estudos apontam limites estruturais à difusão das tecnologias assistivas na educação musical. Queiroz (2018) observa que muitas iniciativas permanecem restritas a projetos de extensão ou experiências localizadas, sem continuidade institucional ou financiamento estável. De modo semelhante, Souza et al. (2022) indicam que a ausência de políticas educacionais sistemáticas de acessibilidade tecnológica mantém desigualdades significativas entre instituições, restringindo a universalização do acesso a recursos digitais e materiais adaptados.





No Ensino Superior, Gomes e Viana Júnior (2024) demonstram que barreiras pedagógicas, tecnológicas e organizacionais persistem mesmo em contextos que dispõem de recursos assistivos, evidenciando que a tecnologia, isoladamente, não garante permanência qualificada. Essa constatação é reforçada por Fernandes e Fernandino (2024), que mostram que práticas inclusivas sustentáveis dependem da existência de estruturas institucionais estáveis, equipes especializadas e políticas de acessibilidade capazes de assegurar continuidade ao longo do percurso formativo.

De forma integrada, as evidências indicam que tecnologias assistivas e recursos multissensoriais ampliam possibilidades de acesso, autonomia e participação cultural de estudantes com deficiência visual, mas sua efetividade está condicionada à articulação entre mediação pedagógica, infraestrutura institucional e organização curricular. Quando dissociadas dessas dimensões, as tecnologias produzem impactos localizados e descontínuos, limitando a consolidação de práticas inclusivas em escala educacional.

### Práticas pedagógicas inclusivas e mediação docente

A análise do corpus evidencia que a efetivação da inclusão de estudantes com deficiência visual no ensino de música se realiza primordialmente no plano da mediação pedagógica, e não apenas pela disponibilização de recursos tecnológicos ou adaptações materiais. Os estudos convergem ao demonstrar que a qualidade da ação docente, a organização didática das experiências musicais e a intencionalidade formativa constituem fatores determinantes para a participação significativa desses estudantes nos processos de aprendizagem.

Rocha (2014) demonstra que a mediação pedagógica orientada pela musicografia braille possibilita a construção progressiva da leitura e da escrita musical por estudantes cegos quando articulada a sequenciação didática, acompanhamento sistemático e interação constante entre professor e discente. A autora evidencia que a aprendizagem não decorre da simples oferta do código braille musical, mas de planejamento pedagógico estruturado capaz de sustentar a internalização gradual dos conceitos musicais.

Em perspectiva histórico-cultural aplicada à educação musical, Keffer, Melo e Zattera (2021) demonstram que o desenvolvimento do pensamento musical de estudantes com deficiência visual ocorre por meio de mediações sociais





qualificadas, nas quais linguagem, interação orientada e organização simbólica das experiências sonoras e táteis desempenham papel central. Os autores indicam que a internalização de conceitos musicais depende diretamente da ação docente intencional, reafirmando o professor como mediador do processo formativo.

A relevância das estratégias multissensoriais é confirmada por Sabino (2014), que identifica ganhos de compreensão rítmica, segurança performática e engajamento quando o ensino instrumental incorpora exploração tátil do instrumento, escuta guiada e repetição estruturada. Brandão (2016) amplia essa compreensão ao demonstrar que práticas pedagógicas baseadas em múltiplos canais sensoriais favorecem relações inclusivas, fortalecem vínculos sociais e ampliam a participação de estudantes com deficiência visual em atividades musicais coletivas.

No campo da organização didática do ensino instrumental, Costa e Ferreira Júnior (2015) evidenciam que acompanhamento individualizado, orientações táteis graduadas e mediação verbal sistemática contribuem para localização espacial no instrumento e consolidação de habilidades motoras. De modo convergente, Rodrigues (2018) demonstra que abordagens táteis articuladas à orientação corporal ampliam percepção espacial e precisão performática, indicando que a aprendizagem instrumental depende de adaptações pedagógicas específicas e não apenas de recursos materiais.

A escuta orientada emerge igualmente como dimensão estruturante das práticas inclusivas. Gomes e Viana Júnior (2024) demonstram que estratégias baseadas em audição ativa, análise auditiva guiada e exploração sonora sistematizada ampliam compreensão formal da música e favorecem autonomia interpretativa de estudantes com deficiência visual. Souza et al. (2022) complementam essa análise ao evidenciar que práticas pedagógicas inclusivas contribuem simultaneamente para desenvolvimento técnico, expressivo e pertencimento cultural, fortalecendo a permanência educacional por meio da participação artística significativa.

Apesar dessas evidências positivas, os estudos convergem ao apontar limites estruturais à consolidação das práticas pedagógicas inclusivas. Silva (2020) demonstra que a ausência de formação específica em educação musical inclusiva





dificulta a implementação de estratégias adequadas, mantendo dependência de soluções improvisadas. Trindade e Konopleva (2014) evidenciam que a falta de preparo pedagógico associada à insuficiência de apoio institucional compromete continuidade de experiências inclusivas, mesmo quando iniciativas localizadas apresentam resultados promissores.

No Ensino Superior, Fernandes e Fernandino (2024) demonstram que a permanência de estudantes com deficiência visual está diretamente relacionada à qualidade das mediações pedagógicas e ao suporte institucional oferecido pelos cursos de música. Na ausência dessas condições, a inclusão tende a ocorrer de forma parcial e instável, revelando necessidade de reorganização curricular e consolidação de políticas educacionais permanentes.

De forma integrada, os resultados indicam que práticas pedagógicas inclusivas constituem processos complexos de mediação docente, organização didática e interação social, não se reduzindo à adaptação de materiais ou ao uso de tecnologias assistivas. A efetivação da inclusão musical depende, portanto, de formação docente especializada, institucionalização de estratégias multissensoriais e integração curricular de práticas acessíveis. Quando tais condições não são asseguradas, as experiências inclusivas permanecem localizadas e descontínuas, limitando a consolidação de uma educação musical orientada pela equidade.

### Acesso, permanência e inclusão no Ensino Superior de Música

A análise dos estudos que investigam o Ensino Superior de Música evidencia que a ampliação do acesso de estudantes com deficiência visual às universidades brasileiras nas últimas décadas não foi acompanhada, na mesma intensidade, pela consolidação de condições estruturais capazes de assegurar permanência acadêmica qualificada e conclusão formativa em condições de equidade. Diferentemente de etapas educacionais anteriores, o Ensino Superior exige domínio técnico especializado, leitura musical autônoma, participação em práticas coletivas complexas e cumprimento de currículos rigidamente organizados, fatores que tornam mais visíveis as barreiras institucionais à inclusão.

Silva e Ferreira (2016) demonstram que ações docentes inclusivas no contexto universitário contribuem diretamente para a permanência acadêmica quando envolvem adaptação de materiais, flexibilização metodológica e





acompanhamento pedagógico contínuo. Os autores evidenciam que a inclusão não se esgota no ingresso formal, mas depende da criação de condições efetivas de participação nas atividades curriculares, artísticas e avaliativas. Na ausência dessas condições, a trajetória discente torna-se instável e vulnerável à evasão.

No mesmo sentido, Fernandes e Fernandino (2023; 2024) analisam políticas institucionais de acessibilidade no Ensino Superior musical e identificam que a existência de núcleos de apoio pedagógico, serviços especializados e recursos tecnológicos acessíveis favorece a continuidade dos estudos. Entretanto, os autores ressaltam que tais estruturas operam de forma desigual entre instituições, revelando ausência de padronização nacional e forte dependência de iniciativas locais. Essa heterogeneidade institucional produz trajetórias acadêmicas marcadas por assimetrias no acesso a recursos, formação docente e suporte técnico.

A dimensão tecnológica também se mostra decisiva para a permanência universitária. Freitas e Trindade (2021) evidenciam que o uso sistemático do *software* Musibraille amplia a autonomia de estudantes cegos na leitura, escrita e revisão de partituras, reduzindo dependência de mediações externas. De modo convergente, Kröger e Mendes (2022) demonstram que tecnologias assistivas aplicadas ao ensino instrumental favorecem participação em atividades práticas e ampliam independência performática quando acompanhadas de suporte institucional contínuo e formação tecnológica adequada.

Contudo, a literatura converge ao indicar que a simples disponibilidade de tecnologias não garante inclusão plena. Garcia et al. (2020) demonstram que o impacto educacional das tecnologias musicais depende de sua integração pedagógica e curricular, bem como da formação docente para uso crítico desses recursos. Sem essa articulação, as tecnologias tendem a permanecer restritas a aplicações pontuais, sem produzir transformações estruturais no processo formativo.

Outro fator determinante refere-se à organização curricular e às condições institucionais de acessibilidade. Souza et al. (2022) evidenciam que práticas pedagógicas inclusivas fortalecem desenvolvimento artístico, autonomia e sentimento de pertencimento cultural de estudantes com deficiência visual quando articuladas a suporte institucional contínuo. Entretanto, os autores também



identificam persistência de barreiras arquitetônicas, escassez de materiais acessíveis e limitações na formação docente, elementos que restringem a experiência universitária inclusiva.

A produção científica evidencia ainda que a permanência no Ensino Superior de Música envolve dimensões simbólicas e culturais que ultrapassam a acessibilidade material. Gomes e Viana Júnior (2024) demonstram que participação ativa em práticas musicais, possibilidade de autoria artística e reconhecimento estético constituem elementos centrais para consolidação da identidade musical e fortalecimento do vínculo com a formação acadêmica. Quando tais dimensões são negligenciadas, a inclusão tende a restringir-se ao acesso formal, sem assegurar desenvolvimento artístico pleno.

De forma integrada, os resultados indicam que o acesso ao Ensino Superior de Música por estudantes com deficiência visual representa apenas a etapa inicial de um processo inclusivo mais amplo, cuja efetivação depende da articulação entre políticas institucionais permanentes, mediação pedagógica qualificada, tecnologias assistivas integradas ao currículo e condições materiais de acessibilidade. A permanência acadêmica emerge, portanto, como fenômeno multidimensional que envolve simultaneamente infraestrutura, formação docente, cultura institucional e reconhecimento do direito à participação artística.

Assim, a inclusão plena no Ensino Superior musical não se realiza por medidas isoladas, mas pela construção de ambientes educacionais estruturalmente acessíveis e pedagogicamente comprometidos com a equidade. A consolidação desse cenário exige políticas contínuas de acessibilidade, investimento sistemático em tecnologias assistivas, formação docente especializada e reorganização curricular orientada pela participação efetiva de estudantes com deficiência visual, configurando condição indispensável para a democratização da educação musical universitária.

## Discussão

A análise das produções publicadas entre 2014 e 2024 no âmbito da ABEM indica que a educação musical destinada a pessoas com deficiência visual no Brasil constitui um campo em processo de consolidação, caracterizado simultaneamente



por avanços conceituais relevantes e por fragilidades estruturais persistentes. A interpretação integrada dos resultados evidencia que tais avanços emergem sobretudo de experiências localizadas, frequentemente vinculadas a projetos específicos de ensino, pesquisa ou extensão, cuja continuidade permanece condicionada a condições institucionais instáveis. Esse movimento revela uma tensão estrutural entre inovação pedagógica pontual e ausência de políticas sistêmicas capazes de sustentar, em longo prazo, práticas inclusivas institucionalizadas, configurando cenário recorrente em campos educacionais emergentes.

No eixo referente aos fundamentos do desenvolvimento musical e às barreiras de acesso, os estudos convergem ao superar concepções deficitárias da deficiência visual, deslocando a explicação das dificuldades do plano sensorial para as condições sociais e pedagógicas de acesso ao conhecimento musical. Rocha (2014) demonstra que a ausência de formação docente específica compromete a participação plena de estudantes cegos, enquanto Trindade e Konopleva (2014) evidenciam a permanência de obstáculos estruturais mesmo em contextos institucionais que se autodeclaram inclusivos. No Ensino Superior, Silva e Ferreira (2016) identificam lacunas formativas que restringem a autonomia discente, e Fernandes e Fernandino (2024) mostram que tais limitações persistem nas trajetórias universitárias. Esse conjunto de evidências reafirma a centralidade das mediações educacionais como determinantes do desenvolvimento humano, em consonância com a perspectiva histórico-cultural que compreende a deficiência não como limitação ontológica, mas como fenômeno socialmente produzido e, portanto, pedagogicamente transformável.

No eixo relativo à musicografia braille e aos processos de alfabetização e cognição musical, a literatura confirma a centralidade desse sistema como tecnologia cultural estruturante da autonomia musical. Giesteira (2015) demonstra que a aprendizagem sistematizada da notação braille possibilita progressão conceitual consistente, enquanto Giesteira, Godall e Zattera (2015) indicam que sua ausência compromete a compreensão estrutural da linguagem musical. Moreira (2016) evidencia que a inexistência de fluxos institucionais de transcrição limita o acesso equitativo às partituras, e Silva (2020) identifica a insuficiência de formação docente como obstáculo recorrente à implementação do braille musical. Freitas e





Trindade (2021) demonstram que ambientes universitários com suporte especializado ampliam a continuidade do atendimento e a circulação de materiais acessíveis. Tais achados permitem compreender a musicografia braille não apenas como recurso técnico de leitura musical, mas como dispositivo epistêmico que organiza o pensamento sonoro, favorece autonomia cognitiva e viabiliza participação estética qualificada, reforçando sua natureza de mediação cultural estruturante.

No eixo dedicado às tecnologias assistivas e aos recursos multissensoriais, observa-se expansão progressiva do uso de softwares acessíveis, leitores de tela, ambientes digitais e dispositivos táteis. Garcia et al. (2020) identificam crescimento da produção científica voltada à acessibilidade tecnológica na educação musical, enquanto Kröger e Mendes (2022) demonstram que a articulação entre tecnologias digitais e ensino instrumental favorece o desempenho técnico e a navegação em partituras. Santos e Mendes (2017) evidenciam que a mediação tecnológica requer letramentos específicos para produzir efeitos pedagógicos consistentes, e Mendes e Oliveira (2017) mostram que práticas universitárias baseadas no Musibraille ampliam autonomia discente e produção de materiais acessíveis. Contudo, a análise integrada indica que a eficácia das tecnologias assistivas depende menos de sua disponibilidade material e mais de sua incorporação pedagógica crítica, evidenciando que inovação tecnológica sem transformação curricular tende a reproduzir desigualdades já existentes.

No eixo das práticas pedagógicas inclusivas e da mediação docente, torna-se evidente que a inclusão musical efetiva se concretiza no plano da ação didática. Keffer, Melo e Zattera (2021) demonstram que a articulação entre experiências auditivas, táteis e simbólicas favorece a internalização de conceitos musicais, enquanto Costa e Ferreira Júnior (2015) evidenciam que a mediação pedagógica intencional possibilita participação ativa em contextos coletivos. Ribeiro (2017a; 2017b) descreve estratégias de orientação tátil e audiodescrição que ampliam a segurança performática, e Rodrigues (2018) confirma que abordagens multissensoriais fortalecem a aprendizagem vocal e instrumental. Bezerra (2015a; 2015b) contribui ao desconstruir concepções de incapacidade musical associadas à cegueira, reforçando a centralidade do planejamento pedagógico acessível. Esses resultados permitem afirmar que a inclusão musical não se reduz à adaptação de



recursos, mas constitui prática pedagógica intencional orientada pela equidade, pela participação estética e pela construção de pertencimento cultural, dimensões essenciais à formação humana.

No eixo referente ao acesso, permanência e inclusão no Ensino Superior de Música, os resultados evidenciam avanços institucionais ainda insuficientes para assegurar trajetórias formativas equitativas. Fernandes e Fernandino (2023; 2024) demonstram que políticas universitárias de acessibilidade coexistem com barreiras pedagógicas persistentes, enquanto Souza et al. (2022) indicam que práticas inclusivas fortalecem pertencimento e participação cultural quando articuladas a suporte institucional contínuo. Gomes e Viana Júnior (2024) mostram que a permanência discente depende de redes de apoio pedagógico e tecnológico, e Dias e Fagundes (2024) evidenciam a limitação quantitativa da produção científica nacional. Tal cenário sugere que a democratização do acesso ao Ensino Superior musical não tem sido acompanhada por transformações estruturais equivalentes nas culturas institucionais, revelando descompasso entre normatividade inclusiva e materialidade das condições educativas.

A leitura transversal dos cinco eixos permite compreender que a educação musical inclusiva para pessoas com deficiência visual se organiza na intersecção entre mediação pedagógica qualificada, tecnologias de acessibilidade musical e condições institucionais de permanência. A ausência de qualquer dessas dimensões compromete a efetividade do processo educativo, indicando que a inclusão musical exige reorganização sistêmica do ensino de música. Essa reorganização implica deslocar a inclusão do campo das iniciativas individuais para o plano das políticas estruturantes, articulando formação docente, infraestrutura acessível, produção de materiais e cultura institucional orientada pela equidade. Tal compreensão reafirma a música como direito cultural e dimensão constitutiva da formação humana, conforme defendido na literatura da educação musical brasileira (Fonterrada, 2008; Penna, 2010).

## Conclusão

Esta revisão de escopo teve como finalidade mapear e analisar criticamente as publicações da ABEM, no período de 2014 a 2024, que abordam o ensino de

música para pessoas com deficiência visual, com ênfase na musicografia braille e nas tecnologias assistivas. Orientada pelo modelo PCC e conduzida segundo as diretrizes metodológicas do JBI e do PRISMA para revisões de escopo, a investigação permitiu responder à questão de pesquisa ao demonstrar que a educação musical inclusiva no contexto brasileiro se encontra em processo de consolidação, marcado por avanços conceituais relevantes coexistindo com barreiras estruturais, formativas e institucionais que limitam sua efetivação em escala ampliada.

Os resultados evidenciaram que o desenvolvimento musical de pessoas com deficiência visual não decorre de limitações intrínsecas associadas à ausência de visão, mas depende fundamentalmente das condições pedagógicas, culturais e tecnológicas de acesso ao conhecimento musical. Nesse sentido, a literatura converge ao reconhecer a musicografia braille como eixo estruturante da alfabetização e da cognição musical, enquanto as tecnologias assistivas ampliam possibilidades de participação, autonomia e produção artística. Entretanto, tais recursos permanecem distribuídos de forma desigual, frequentemente vinculados a iniciativas isoladas de docentes ou a contextos institucionais específicos, o que evidencia a persistência de assimetrias estruturais incompatíveis com a universalização do direito cultural à educação musical.

Como delimitação própria desta revisão de escopo, a análise concentrou-se exclusivamente nas produções vinculadas à ABEM, opção metodológica orientada pela necessidade de compreensão aprofundada do desenvolvimento recente da educação musical inclusiva no contexto brasileiro. Tal recorte, embora não abarque a totalidade da literatura internacional, constitui etapa analítica fundamental para subsidiar investigações subsequentes de maior abrangência, voltadas à comparação entre produções nacionais e internacionais e à consolidação de uma agenda de pesquisa em escala ampliada.

Entre as principais barreiras identificadas destacam-se a insuficiência de formação docente especializada, a escassez de acervos padronizados de partituras acessíveis, a fragilidade de fluxos institucionais de transcrição e validação pedagógica, a limitação de suporte técnico contínuo e o descompasso entre políticas inclusivas formalmente estabelecidas e condições concretas de



permanência no Ensino Superior de Música. Esses fatores indicam que a inclusão musical ainda depende significativamente do engajamento individual, o que compromete sua sustentabilidade e equidade, revelando a necessidade de deslocamento paradigmático das práticas inclusivas pontuais para políticas educacionais estruturantes e sistemicamente articuladas.

Por outro lado, os estudos analisados apontam caminhos consistentes de superação, incluindo a inserção obrigatória da musicografia braille e das tecnologias assistivas na formação docente, a criação de repositórios públicos padronizados de partituras acessíveis, a institucionalização de laboratórios e equipes de acessibilidade e o fortalecimento de políticas acadêmicas com financiamento permanente e mecanismos de monitoramento. Tais medidas sinalizam a possibilidade de transição de práticas inclusivas localizadas para uma organização sistêmica da educação musical acessível, capaz de articular dimensões pedagógicas, tecnológicas, institucionais e culturais em uma perspectiva efetivamente democrática.

Do ponto de vista científico, o campo investigado apresenta predominância de estudos qualitativos, descritivos e localizados, característica comum a áreas emergentes do conhecimento. Essa configuração evidencia a necessidade de ampliação de pesquisas empíricas de caráter longitudinal, interinstitucional e com métodos mistos, capazes de avaliar impactos educacionais, culturais e sociais das práticas inclusivas, contribuindo para a consolidação epistemológica da educação musical inclusiva como domínio científico autônomo e socialmente relevante.

Pesquisas futuras deverão ampliar o escopo desta investigação por meio da incorporação de bases de dados internacionais, da análise comparativa entre contextos formativos distintos e da articulação entre evidências empíricas nacionais e debates globais sobre educação musical inclusiva. Tal expansão, prevista no desenvolvimento de estudos em nível de doutorado, permitirá aprofundar a compreensão das mediações pedagógicas, tecnológicas e institucionais que sustentam a efetivação do direito cultural à música em diferentes realidades educacionais.

Considerando a natureza desta investigação como revisão de escopo, não foi possível mensurar diretamente a efetividade pedagógica das intervenções descritas





nem acompanhar trajetórias formativas ao longo do tempo. Pesquisas futuras devem aprofundar a análise longitudinal do desenvolvimento musical de estudantes com deficiência visual, comparar tecnologias assistivas e estratégias pedagógicas, avaliar políticas institucionais de permanência no Ensino Superior e construir indicadores de autonomia artística e participação cultural, de modo a produzir evidências robustas que orientem decisões curriculares e políticas públicas baseadas em justiça social e acessibilidade cultural.

Em síntese, a consolidação da educação musical inclusiva para pessoas com deficiência visual no Brasil depende da articulação entre formação docente especializada, tecnologias de acessibilidade musical e institucionalização de políticas permanentes de suporte pedagógico. A efetivação do direito cultural à música em condições de equidade exige transformação estrutural das condições de ensino, aprendizagem e participação artística. Ao sistematizar criticamente a produção científica recente, este estudo oferece subsídios para decisões curriculares, formulação de políticas educacionais e definição de uma agenda de pesquisa comprometida com justiça social, acessibilidade cultural e democratização da experiência musical, reafirmando a inclusão não como adaptação periférica, mas como princípio estruturante da educação musical contemporânea.





## Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BEZERRA, E. V. A música e a cegueira: realidade e equívocos. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL – ABEM, 22., 2015, Natal. **Anais...** Natal: ABEM, 2015a. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_congresso/v1/papers/1135/public/1135-4482-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v1/papers/1135/public/1135-4482-1-PB.pdf). Acesso em: 12 dez. 2024.

BEZERRA, E. V. Educação musical das pessoas com deficiência visual: uma breve revisão de literatura. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL – ABEM, 22., 2015, Natal. **Anais...** Natal: ABEM, 2015b. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_congresso/v1/papers/1198/public/1198-4540-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v1/papers/1198/public/1198-4540-1-PB.pdf). Acesso em: 12 dez. 2024.

BRANDÃO, R. O outro lado da moeda: reflexões para um aprendizado mais inclusivo na perspectiva da relação entre a música e a pessoa com deficiência visual. In: ENCONTRO REGIONAL NORTE DA ABEM, 9., 2016, Boa Vista. **Anais...** Boa Vista: ABEM, 2016. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_ernt/v2/papers/1596/public/1596-6747-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ernt/v2/papers/1596/public/1596-6747-1-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

COSTA, K. S.; FERREIRA JÚNIOR, M. C. Aulas de música para pessoas com deficiência visual: da teoria à prática, desafios e conquistas. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL – ABEM, 22., 2015, Natal. **Anais...** Natal: ABEM, 2015. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_congresso/v1/papers/1404/public/1404-4657-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v1/papers/1404/public/1404-4657-1-PB.pdf). Acesso em: 12 dez. 2024.

DIAS, V. A. de S. F.; FAGUNDES, F. M. L. Aprendizagem musical, deficiência e inclusão: as publicações nas revistas brasileiras da área da música. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 17., 2024, Sobral. **Anais...** Sobral: ABEM, 2024. Disponível em: [https://abem.mus.br/anais\\_ernd/v6/papers/2047/public/2047-8695-2-PB.pdf](https://abem.mus.br/anais_ernd/v6/papers/2047/public/2047-8695-2-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

FERNANDES, R. E.; FERNANDINO, J. Suporte ao estudante com deficiência visual no ensino superior de música: um estudo sobre as políticas de acessibilidade e inclusão desenvolvidas em duas universidades de Minas Gerais. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL – ABEM, 26., 2023, Ouro Preto. **Anais...** Ouro Preto: ABEM, 2023. Disponível em: [https://abem.mus.br/anais\\_congresso/v5/papers/1532/public/1532-7154-1-PB.pdf](https://abem.mus.br/anais_congresso/v5/papers/1532/public/1532-7154-1-PB.pdf). Acesso em: 12 dez. 2024.





FERNANDES, R. E.; FERNANDINO, J. Visão além dos olhos: a percepção de estudantes com deficiência visual sobre as políticas de acessibilidade e inclusão no ensino superior de música. In: ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DA ABEM, 15., 2024, Vitória. **Anais...** Vitória: ABEM, 2024. Disponível em: <https://abem.mus.br/anais-ersd/v6/papers/2062/public/2062-9200-1-PB.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2024.

FONSECA, M. E. da; SILVA, R. S. N. da. Contribuição do projeto Esperança Viva para a formação de docentes e alunos com deficiência. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 13., 2016, Teresina. **Anais...** Teresina: ABEM, 2016. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_ernd/v2/papers/1995/public/1995-6923-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ernd/v2/papers/1995/public/1995-6923-1-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

FONTEERRADA, M. T. de O. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, A. J. de A.; TRINDADE, B. G. P. O uso do software Musibraille na musicografia braille: exemplo de TDIC's no ensino de música da educação básica com educandos cegos. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL – ABEM, 25., 2021, [s. l.]. **Anais...** [s. l.]: ABEM, 2021. Disponível em: <https://www.abem-submissoes.com.br/index.php/xxvcongresso/2021/paper/viewFile/895/580>. Acesso em: 12 dez. 2024.

GAMA, A. M. da C.; AZEVEDO, M. C. de C. C. de. O processo de ensino-aprendizagem musical de estudantes com deficiência visual que não usam o sistema braille. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL – ABEM, 25., 2021, [s. l.]. **Anais...** [s. l.]: ABEM, 2021. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_congresso/v4/papers/895/public/895-4262-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v4/papers/895/public/895-4262-1-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

GARCIA, M. da R.; BELTRAME, J. A.; ARAUJO, J. M. de M.; MARQUES, G. de L. A temática das tecnologias e a educação musical: uma revisão integrativa das publicações de eventos internacionais da ISME entre 2010 e 2018. **Revista da ABEM**, [s. l.], v. 28, p. 28–45, 2020. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_congresso/v4/papers/992/public/992-3648-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v4/papers/992/public/992-3648-1-PB.pdf). Acesso em: 12 dez. 2024.

GIESTEIRA, A. C. Procesos de decodificación de la partitura braille: los signos de nota y octava. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL – ABEM, 22., 2015, Natal. **Anais...** Natal: ABEM, 2015. Disponível em: [link não fornecido].





em:[http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_congresso/v1/papers/1187/public/1187-4483-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v1/papers/1187/public/1187-4483-1-PB.pdf). Acesso em: 12 dez. 2024.

GIESTEIRA, A. C.; GODALL, P.; ZATTERA, V. La enseñanza de la Musicografía Braille: consideraciones sobre la importancia de la escritura musical en Braille y la transcripción de materiales didácticos. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 23, n. 34, p. 138–151, 2015. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/536>. Acesso em: 12 dez. 2024.

GOMES, F. L. dos S.; VIANA JÚNIOR, G. S. Acessibilidade no ensino superior: reflexões sobre o acompanhamento dos alunos com deficiência visual no curso de música da UFC. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 17., 2024, Sobral. **Anais...** Sobral: ABEM, 2024. Disponível em: [https://abem.mus.br/anais\\_ernd/v6/papers/2178/public/2178-8937-1-PB.pdf](https://abem.mus.br/anais_ernd/v6/papers/2178/public/2178-8937-1-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

GOMES, J. C. F. Professor Guitarra: busca-se inclusão na educação musical com tecnologias. In: CONFERÊNCIA REGIONAL LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL DA ISME, 11., 2017, Natal. **Anais...** Natal: ISME, 2017. Disponível em: [http://www.abemeducacaomusical.com.br/anais\\_isme/v1/papers/2493/public/2493-8730-2-PB.pdf](http://www.abemeducacaomusical.com.br/anais_isme/v1/papers/2493/public/2493-8730-2-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

KEENAN JÚNIOR, D.; SCHAMBECK, R. F. Deficiência visual no ensino superior de música: ações, recursos e serviços sob a perspectiva de quatro egressos. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 25, n. 39, p. 160–174, 2018. Disponível em: <https://abem.emnuvens.com.br/revistaabem/article/view/739>. Acesso em: 12 dez. 2024.

KEFFER, W.; MELO, D. C. F. de; ZATTERA, V. O processo de leitura e escrita de partituras e os desafios da cegueira congênita na perspectiva de Vigotski. **Revista da ABEM**, [S. l.], v. 29, p. 28–46, 2021. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/971>. Acesso em: 12 dez. 2024.

KRÖGER, G. de A.; MENDES, A. do N. A. Ensino de violão para pessoas com deficiência visual mediado por recursos de tecnologia assistiva: um estudo de caso. In: ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DA ABEM, 13., 2022, [s. l.]. **Anais...** [s. l.]: ABEM, 2022. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_ersd/v5/papers/1181/public/1181-5438-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ersd/v5/papers/1181/public/1181-5438-1-PB.pdf). Acesso em: 14 dez. 2024.

LIMA, E. B. de. A regência e seu ensino técnico basilar para um discente cego. In: CONFERÊNCIA REGIONAL LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL DA ISME, 11., 2017, Natal. **Anais...** Natal: ISME, 2017. Disponível em:





[http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_isme/v1/papers/2241/public/2241-8561-4-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_isme/v1/papers/2241/public/2241-8561-4-PB.pdf). Acesso em: 14 dez. 2024.

MACIEL, V. A. Musicografia braille como recurso para a compreensão musical. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL – ABEM, 24., 2019, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: ABEM, 2019. Disponível em: <https://abem-submissoes.com.br/index.php/xxivcongresso/2019/paper/viewFile/32/27>. Acesso em: 14 dez. 2024.

MALHEIROS, O. P. de O. A Musicografia Braille na educação musical especial. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 12., 2014, São Luís. **Anais...** São Luís: ABEM, 2014. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_ernd/v1/papers/688/public/688-2620-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ernd/v1/papers/688/public/688-2620-1-PB.pdf). Acesso em: 14 dez. 2024.

MATIAS, T. C. M. Técnica vocal para alunos com deficiência visual: um olhar sobre o desafio dessa prática no Grupo Esperança Viva (EMUFRN). In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 13., 2016, Teresina. **Anais...** Teresina: ABEM, 2016. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_ernd/v2/papers/1988/public/1988-6921-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ernd/v2/papers/1988/public/1988-6921-1-PB.pdf). Acesso em: 14 dez. 2024.

MELO, G. M. de; LOPARDO, C. E.; MELO, A. M. Construção de materiais didáticos para um repositório voltado à educação musical inclusiva. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL – ABEM, 23., 2017, Manaus. **Anais...** Manaus: ABEM, 2017. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_congresso/v2/papers/2632/public/2632-9337-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v2/papers/2632/public/2632-9337-1-PB.pdf). Acesso em: 14 dez. 2024.

MENDES, C.; OLIVEIRA, J. Música e inclusão: o ensino da musicografia braille para alunos com deficiência visual. In: CONFERÊNCIA REGIONAL LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL DA ISME, 11., 2017, Natal. **Anais...** Natal: ISME, 2017. Disponível em: [http://www.abemeducacaomusical.com.br/anais\\_isme/v1/papers/2457/public/2457-8418-1-PB.pdf](http://www.abemeducacaomusical.com.br/anais_isme/v1/papers/2457/public/2457-8418-1-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

MOREIRA, D. da S. Deficiência visual e a música: reflexões sobre dois universos da condição humana. In: ENCONTRO REGIONAL NORTE DA ABEM, 9., 2016, Boa Vista. **Anais...** Boa Vista: ABEM, 2016. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_ernt/v2/papers/1589/public/1589-6755-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ernt/v2/papers/1589/public/1589-6755-1-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

MOURA, P. A. Educação musical e deficiência visual: a inclusão auxiliada pelas tecnologias assistivas. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL – ABEM, 24., 2019, Campo Grande.





**Anais...** Campo Grande: ABEM, 2019. Disponível em: <https://abem-submissoes.com.br/index.php/xxivcongresso/2019/paper/viewFile/297/45>. Acesso em: 13 dez. 2024.

PENNA, M. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

QUEIROZ, J. K. S. de. Processo de ensino-aprendizagem na formação musical de pessoas com deficiência visual: um olhar sobre o projeto de extensão Esperança Viva. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 14., 2018, Salvador. **Anais...** Salvador: ABEM, 2018. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_ernd/v3/papers/3036/public/3036-10906-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ernd/v3/papers/3036/public/3036-10906-1-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

RIBEIRO, R. S. Considerações sobre o ensino de música para alunos com deficiência visual: diálogos para a inclusão. In: CONFERÊNCIA REGIONAL LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL DA ISME, 11., 2017, Natal. **Anais...** Natal: ISME, 2017a. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_isme/v1/papers/2356/public/2356-8650-2-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_isme/v1/papers/2356/public/2356-8650-2-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

RIBEIRO, R. S. O ensino e aprendizagem da música para pessoas com deficiência visual na Escola Especial de Música Juarez Johnson. In: CONFERÊNCIA REGIONAL LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL DA ISME, 11., 2017, Natal. **Anais...** Natal: ISME, 2017b. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_isme/v1/papers/2435/public/2435-8834-2-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_isme/v1/papers/2435/public/2435-8834-2-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

ROCHA, J. G. da. Formação de professores: a musicografia Braille como instrumento de inclusão de alunos com deficiência visual ao ensino sistemático da música. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 12., 2014, São Luís. **Anais...** São Luís: ABEM, 2014. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_ernd/v1/papers/578/public/578-2569-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ernd/v1/papers/578/public/578-2569-1-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

RODRIGUES, L. M. Música tátil: apontamentos de uma trajetória do ensino da música na Biblioteca Braille do Amazonas. In: ENCONTRO REGIONAL NORTE DA ABEM, 10., 2018, Macapá. **Anais...** Macapá: ABEM, 2018. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_ernt/v3/papers/3273/public/3273-11430-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ernt/v3/papers/3273/public/3273-11430-1-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

SABINO, J. de O. O ensino de violino e a deficiência visual: um estudo de caso com uma criança cega. In: ENCONTRO REGIONAL NORTE DA ABEM, 8., 2014, Rio Branco. **Anais...** Rio Branco: ABEM, 2014. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_ernt/v1/papers/979/public/979-2770-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ernt/v1/papers/979/public/979-2770-1-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

SANTOS, A. H. dos; MENDES, A. N. A. A educação musical de deficientes visuais com o uso da placa Makey Makey. In: CONFERÊNCIA REGIONAL





LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL DA ISME, 11., 2017, Natal. **Anais...** Natal: ISME, 2017. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_isme/v1/papers/2380/public/2380-8619-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_isme/v1/papers/2380/public/2380-8619-1-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, J. S. e. A musicografia braille e o desenho universal para a aprendizagem: uma proposta didática/pedagógica. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 15., 2020, [s. l.]. **Anais...** [s. l.]: ABEM, 2020. Disponível em: <https://abem-submissoes.com.br/index.php/regnd2020/nordeste/paper/viewFile/457/276>. Acesso em: 13 dez. 2024.

SILVA, J. S.; FERREIRA, G. N. Música e inclusão: ações pedagógicas para o trabalho com um aluno cego no ensino superior. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 13., 2016, Teresina. **Anais...** Teresina: ABEM, 2016. Disponível em: [https://abem-http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_ernd/v2/papers/2021/public/2021-6922-1-PB.pdf](https://abem-http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ernd/v2/papers/2021/public/2021-6922-1-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

SOUZA, M. A. C. de; RIBEIRO, J. M. T.; TAVARES, A. S.; SILVA, J. R. da. Autonomia na aprendizagem musical de uma pessoa com deficiência visual. In: ENCONTRO REGIONAL NORTE DA ABEM, 13., 2022, [s. l.]. **Anais...** [s. l.]: ABEM, 2022. Disponível em: [https://abem-http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_ernt/v5/papers/1206/public/1206-5633-1-PB.pdf](https://abem-http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ernt/v5/papers/1206/public/1206-5633-1-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

SWANWICK, K. **Música, mente e educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

TRICCO, A. C. et al. PRISMA extension for scoping reviews (PRISMA-ScR): checklist and explanation. **Annals of Internal Medicine**, [s. l.], v. 169, n. 7, p. 467–473, set. 2018.

TRINDADE, B. G. P.; KONOPLEVA, E. Atividades de ensino, pesquisa e extensão a partir da aplicação do componente curricular Sistema e Musicografia Braille. In: ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DA ABEM, 9., 2014, Vitória. **Anais...** Vitória: ABEM, 2014. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_ersd/v1/papers/902/public/902-2709-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ersd/v1/papers/902/public/902-2709-1-PB.pdf). Acesso em: 13 dez. 2024.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.





**Wellington Keffer** é mestre em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), especialista em Educação Especial com ênfase em Deficiência Visual pela Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz (Facibra) e em Artes na Educação pelo Instituto Superior de Educação de Afonso Cláudio (ISEAC). É licenciado em Música pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e doutorando pela mesma instituição, bem como pela Ivy Enber Christian University, onde esteve vinculado no período de 2024 a 2026, tendo interrompido este último curso em razão de suas atividades acadêmicas na Ufes. Atuou como professor de Iniciação Musical Acessível no Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual (CAP), vinculado à Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (Sedu), entre 2017 e 2021, além de ter exercido a docência nas áreas de Artes e Ensino Religioso na rede pública estadual. Atualmente, atua como professor especializado em deficiência visual em duas escolas estaduais do Espírito Santo. Desenvolve estudos nas áreas de práticas educativas, formação de professores, educação musical, educação especial e educação inclusiva, com experiência profissional e formação específica nesses campos.

<http://lattes.cnpq.br/5453096435781167>

**Douglas Christian Ferrari de Melo** é doutor em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de Uberaba (Uniube) e em História pela Ufes, especialização e mestrado em História pela Ufes. É professor adjunto do Centro de Educação, do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação-CE/PPGMPE/Ufes e do Programa de Pós-Graduação em Educação-CE/PPGE/Ufes.

<http://lattes.cnpq.br/4115960878343816>