

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA E TECNOLOGIAS ASSISTIVAS: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

INCLUSIVE EDUCATION AND ASSISTIVE TECHNOLOGIES: CONTRIBUTIONS  
TO TEACHING IN BASIC EDUCATION

Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas • 14/05/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/778706431](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/778706431)

---

Priscila Ramos de Freitas dos Anjos<sup>1</sup>

Camila Souza Pinto<sup>2</sup>

Francieli Alves da Silva<sup>3</sup>

Fábia Fagundes Pacheco<sup>4</sup>

Danieli Alves dos Santos<sup>5</sup>

Vanessa dos Reis Santos<sup>6</sup>

Eduardo Paz da Costa<sup>7</sup>

Luciano Leal Nunes<sup>8</sup>

Claudia Gomes de Oliveira

Diana Torres Zambon Gava

Graciela Bernardete da Silva

---

## RESUMO

A discussão sobre educação inclusiva tem se intensificado nas últimas décadas, especialmente diante dos desafios vivenciados na educação básica brasileira. Este artigo analisa as contribuições das tecnologias assistivas para o ensino inclusivo, considerando que a garantia de matrícula não assegura, por si só, aprendizagem significativa. A pesquisa foi desenvolvida por meio de revisão bibliográfica de abordagem qualitativa, com base em artigos publicados entre 2015 e 2026, priorizando a produção nacional. Ao examinar os fundamentos da educação inclusiva e o papel das tecnologias assistivas no contexto escolar, observou-se que tais recursos podem ampliar formas de participação, comunicação e acesso ao currículo quando articulados ao planejamento pedagógico. Entretanto, a literatura evidencia que sua efetividade depende da mediação docente, da formação continuada e das condições institucionais disponíveis nas redes de ensino. Conclui-se que as tecnologias assistivas contribuem para o fortalecimento do ensino inclusivo, mas não atuam de forma isolada, estando inseridas em um movimento mais amplo de transformação das práticas escolares e de reconhecimento da diversidade na educação básica.

**Palavras-chave:** Educação inclusiva; Tecnologias assistivas; Educação básica; Inclusão escolar; Prática pedagógica.

## ABSTRACT

The discussion on inclusive education has intensified in recent decades, particularly in light of the challenges experienced in Brazilian basic education. This article analyzes the contributions of assistive technologies to inclusive teaching, considering that enrollment alone does not guarantee meaningful learning. The study was developed through a qualitative bibliographic review based on articles published between 2015 and 2026, prioritizing

national research. By examining the foundations of inclusive education and the role of assistive technologies within the school context, it was observed that such resources can expand opportunities for participation, communication, and access to the curriculum when integrated into pedagogical planning. However, the literature indicates that their effectiveness depends on teacher mediation, continuing professional development, and institutional conditions within educational systems. It is concluded that assistive technologies contribute to strengthening inclusive teaching, but they do not operate in isolation; rather, they are part of a broader process of transforming school practices and recognizing diversity in basic education.

**Keywords:** Inclusive education; Assistive technologies; Basic education; School inclusion; Pedagogical practice.

## 1. INTRODUÇÃO

A consolidação da educação inclusiva no Brasil não ocorreu de forma linear, mas como resultado de disputas conceituais, políticas e pedagógicas. Aos poucos, o debate deixou de concentrar-se apenas no acesso e passou a enfatizar a permanência com aprendizagem, evidenciando a necessidade de reorganização estrutural da escola comum (Brasil, 2015).

Mantoan (2015) argumenta que a inclusão desafia diretamente a lógica tradicional da homogeneização escolar, ao propor que a diferença não seja vista como problema, mas como elemento constitutivo do processo educativo. Essa compreensão desloca responsabilidades e impõe à escola a tarefa de rever práticas historicamente naturalizadas.

Ao incorporar a noção de equidade como princípio, a Base Nacional Comum Curricular reforça que garantir direitos de aprendizagem exige considerar ritmos, modos de participação e condições específicas dos estudantes. Não se trata de flexibilizar expectativas, mas de diversificar estratégias pedagógicas (Brasil, 2017).

Segundo Mendes (2016), a presença de estudantes com deficiência na classe comum revela limites estruturais que antes permaneciam invisíveis. A autora destaca que a inclusão torna explícitas fragilidades relacionadas à formação docente, ao planejamento curricular e à organização do trabalho pedagógico.

Nesse cenário, as tecnologias assistivas emergem como possibilidades concretas de mediação entre o estudante e o conhecimento escolar. Quando utilizadas de maneira intencional, ampliam canais de comunicação e favorecem maior autonomia, especialmente em situações de barreiras sensoriais ou motoras (Bersch, 2017).

Galvão Filho (2018) ressalta que a efetividade desses recursos depende menos da sofisticação tecnológica e mais da forma como são incorporados ao cotidiano da sala de aula. Sem planejamento e mediação qualificada, o recurso pode perder sua função pedagógica e tornar-se apenas um acessório.

A ampliação da acessibilidade no ambiente escolar envolve dimensões que ultrapassam a infraestrutura física, incluindo adaptações curriculares, materiais diversificados e práticas avaliativas coerentes com a diversidade. Nesse conjunto de ações, as tecnologias assistivas ocupam papel complementar e estratégico (Pletsch, 2017).

De acordo com a UNESCO (2020), sistemas educacionais comprometidos com a inclusão precisam articular políticas públicas, formação continuada e investimentos tecnológicos de maneira integrada. A transformação da cultura escolar ocorre gradualmente, exigindo coerência entre discurso normativo e prática pedagógica cotidiana.

Ao tratar de educação inclusiva, este estudo considera a escola como espaço que precisa se reorganizar continuamente para responder à diversidade real dos estudantes. Não se trata apenas de garantir matrícula, mas de rever práticas que historicamente produziram exclusões sutis. A inclusão, nesse sentido, desloca o olhar das limitações individuais para as barreiras presentes no próprio sistema educacional (Mantoan, 2015).

Segundo Bersch (2017), quando se fala em tecnologias assistivas no contexto educacional, é importante afastar a ideia de que elas se resumem a dispositivos complexos. Muitas vezes, pequenas adaptações, recursos de comunicação ou estratégias específicas já alteram significativamente a participação do estudante, especialmente quando integradas ao planejamento pedagógico cotidiano da educação básica.

Mesmo após avanços legais significativos, a experiência cotidiana de muitas escolas revela que a inclusão ainda se constrói de forma desigual. Há contextos em que a matrícula é garantida, mas as práticas permanecem pouco sensíveis às necessidades específicas dos estudantes, o que mantém obstáculos discretos, porém persistentes, no processo de aprendizagem.

No que se refere às tecnologias assistivas, a discussão frequentemente oscila entre entusiasmo e frustração. Em alguns casos, os recursos são adquiridos, mas pouco incorporados ao planejamento pedagógico. Em outros, faltam formação e apoio técnico. Diante desse cenário, torna-se necessário examinar com maior cuidado como esses instrumentos têm sido efetivamente utilizados na educação básica.

A elaboração deste estudo justifica-se pela necessidade de compreender de forma mais organizada como a literatura recente tem tratado a relação entre educação inclusiva e tecnologias assistivas na educação básica. Embora o tema seja amplamente discutido, ainda há desafios na consolidação de práticas pedagógicas efetivamente inclusivas, o que torna pertinente uma análise crítica das produções científicas atuais.

O objetivo geral deste trabalho é analisar as contribuições das tecnologias assistivas para o ensino na educação básica na perspectiva da educação inclusiva. Como objetivos específicos, pretende-se discutir os fundamentos da educação inclusiva nesse nível de ensino, examinar o papel das tecnologias assistivas no contexto escolar e identificar suas contribuições para o fortalecimento das práticas pedagógicas inclusivas.

## **2. METODOLOGIA**

Este trabalho foi desenvolvido a partir de uma revisão bibliográfica de natureza qualitativa, voltada à análise de produções científicas que discutem a interface entre educação inclusiva e tecnologias assistivas na educação básica. A opção por esse percurso metodológico permitiu examinar diferentes abordagens teóricas e

identificar como o tema tem sido tratado no cenário acadêmico recente.

A busca pelos estudos ocorreu em bases amplamente utilizadas na área educacional, como SciELO, Portal de Periódicos da CAPES e Google Acadêmico. Foram empregados descritores relacionados à inclusão escolar e às tecnologias assistivas, combinados entre si. Considerou-se, de modo prioritário, a produção nacional, tendo em vista as especificidades do contexto educacional brasileiro.

O recorte temporal adotado compreendeu publicações entre 2015 e 2026, a fim de contemplar discussões atualizadas. Foram selecionados apenas artigos científicos completos, avaliados por pares e diretamente vinculados ao objeto de investigação. Trabalhos repetidos ou que não dialogavam com o foco do estudo foram excluídos após leitura inicial do material.

*A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Sua principal vantagem reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente (Gil, 2010, p. 29).*

A análise dos dados ocorreu por meio de leitura analítica e categorização temática, buscando identificar convergências, divergências e contribuições recorrentes nos estudos examinados. A organização do material permitiu estruturar a discussão em eixos coerentes com os objetivos propostos, assegurando consistência entre fundamentação teórica e problematização apresentada.

### **3. DESENVOLVIMENTO**

A discussão passa agora a examinar com mais cuidado os elementos que sustentam a relação entre educação inclusiva e tecnologias assistivas na educação básica. Antes de tratar dos recursos propriamente ditos, é necessário compreender os princípios que orientam a inclusão escolar e os desafios que ainda atravessam o cotidiano das instituições.

A partir desse entendimento, a análise direciona-se ao uso das tecnologias assistivas no ambiente educacional, observando como esses recursos vêm sendo incorporados às práticas docentes. Interessa perceber em que medida têm contribuído para ampliar a participação dos estudantes e fortalecer experiências pedagógicas mais inclusivas.

#### **3.1. Fundamentos da Educação Inclusiva na Educação Básica**

A consolidação da educação inclusiva na educação básica brasileira precisa ser compreendida como parte de um processo histórico que envolve disputas políticas, conceituais e institucionais. Não se trata apenas de reorganizar práticas escolares, mas de redefinir a própria função social da escola diante da diversidade. Essa perspectiva tem sido amplamente debatida na produção nacional recente (Kassar, 2016).

De acordo com Glat e Pletsch (2018), a inclusão escolar exige transformação estrutural da cultura pedagógica, superando modelos que historicamente segregaram estudantes com deficiência. As autoras destacam que a educação básica ocupa papel estratégico nesse processo, pois é nesse nível que se constroem as bases da socialização e da aprendizagem formal.

A discussão contemporânea também aponta que os fundamentos da educação inclusiva estão diretamente relacionados à garantia de direitos educacionais, especialmente no que se refere à permanência com aprendizagem. Nesse sentido, políticas públicas recentes evidenciam tensões e avanços no modo como o Estado brasileiro tem tratado a educação especial no contexto da escola comum (Brasil, 2020).

Segundo Pletsch (2019), compreender a inclusão na educação básica implica analisar não apenas diretrizes legais, mas as condições concretas de implementação nas redes de ensino. A autora argumenta que os fundamentos inclusivos se fortalecem quando articulados à formação docente, ao planejamento curricular e à oferta de apoios especializados consistentes.

A forma como a avaliação é conduzida na educação básica interfere diretamente na efetivação da inclusão. Quando os critérios permanecem rígidos e uniformes, parte dos estudantes acaba sendo analisada a partir de parâmetros que não consideram suas trajetórias específicas. A revisão dessas práticas tem sido defendida como passo necessário para consolidar uma perspectiva inclusiva (Vieira; Omote, 2018).

Garcia (2017) observa que discutir inclusão sem considerar as condições concretas da escola tende a produzir análises incompletas. Questões como organização do tempo pedagógico, número de alunos por turma e acesso a apoio especializado influenciam de maneira decisiva a possibilidade de construção de práticas mais sensíveis à diversidade.

Também se insere nesse debate o papel do Atendimento Educacional Especializado, que não substitui a escolarização na classe comum, mas a complementa. Quando articulado ao planejamento do professor regente, amplia estratégias de ensino e favorece maior participação dos estudantes com deficiência (Mendes; CIA, 2016).

Segundo Diniz (2017), a inclusão escolar deve ser compreendida no interior de um movimento social mais amplo de reconhecimento de direitos. Ao situar a educação como dimensão da cidadania, a autora reforça que os fundamentos inclusivos na educação básica ultrapassam o âmbito pedagógico e se vinculam à consolidação de princípios democráticos.

A consolidação da educação inclusiva também envolve compreender a escola como espaço de construção coletiva, em que diferentes profissionais compartilham responsabilidades no processo de ensino. A articulação entre professores da classe comum e profissionais do atendimento especializado fortalece estratégias pedagógicas mais coerentes com a diversidade presente nas turmas (Glat; Pletsch, 2018).

Segundo Mazzotta (2017), a trajetória da educação especial no Brasil revela avanços significativos, mas também permanências que ainda

desafiam a efetivação plena da inclusão. Ao analisar esse percurso, o autor evidencia que mudanças legais não produzem, por si só, transformações imediatas na cultura escolar.

A formação inicial e continuada de professores aparece de maneira recorrente na literatura como elemento central para sustentar os fundamentos inclusivos na educação básica. Sem preparo adequado, docentes tendem a sentir-se inseguros diante da diversidade, o que pode comprometer a construção de práticas pedagógicas acessíveis e flexíveis (Gatti, 2016).

De acordo com Pletsch e Souza (2020), fortalecer a inclusão escolar exige alinhar políticas públicas, formação docente e condições estruturais das redes de ensino. Os fundamentos da educação inclusiva ganham consistência quando articulados a ações concretas que garantam apoio pedagógico, planejamento colaborativo e compromisso institucional com a equidade.

### **3.2. Tecnologias Assistivas no Contexto da Educação Básica**

Em muitas escolas da educação básica, a presença de tecnologias assistivas ainda depende mais da iniciativa local do que de planejamento sistêmico. Quando incorporadas ao cotidiano pedagógico, essas ferramentas tendem a favorecer autonomia e ampliar formas de participação, especialmente em situações de barreiras comunicacionais ou motoras (Manzini, 2018).

Tonolli e Bersch (2019) observam que a tecnologia assistiva ganha sentido no ambiente escolar quando vinculada às demandas reais do estudante e ao planejamento docente. O simples acesso ao recurso não garante aprendizagem; é a mediação pedagógica que transforma a ferramenta em estratégia educacional.

Há contextos em que o equipamento está disponível, mas seu uso permanece limitado. Estudos sobre implementação nas redes públicas indicam que a ausência de formação específica e de articulação entre profissionais compromete a continuidade das práticas envolvendo esses recursos (Rocha; Deliberato, 2017).

Segundo Galvão Filho (2018), a integração das tecnologias assistivas à proposta pedagógica da escola exige compreensão sobre suas possibilidades e limites. Quando articuladas ao currículo e às estratégias didáticas, deixam de ocupar posição acessória e passam a contribuir efetivamente para o processo de ensino na educação básica.

Segundo Corrêa e Rodrigues (2016), a tecnologia assistiva ganha centralidade na educação básica quando vinculada ao Atendimento Educacional Especializado e às salas de recursos multifuncionais. As autoras mostram que, nesse espaço, o recurso não é “extra”, mas parte do trabalho de identificar barreiras e organizar apoios que ampliem a participação do estudante nas atividades da classe comum.

Em revisões recentes, observa-se que o debate sobre tecnologia assistiva na escola muitas vezes alterna entre entusiasmo e frustração: ora é tratada como solução imediata, ora como prática inviável. Esse movimento aparece quando faltam critérios claros para seleção, uso e acompanhamento dos recursos, além de formação específica para a equipe escolar (Fachinetti; Carbone Carneiro, 2017).

Biazus e Rieder (2019) indicam que, no campo da alfabetização e do letramento, as tecnologias assistivas tendem a produzir melhores resultados quando articuladas a estratégias pedagógicas contínuas,

e não como intervenções pontuais. A análise também reforça que a aplicação desses recursos envolve múltiplas dimensões, como acessibilidade, mobilidade, participação social e adaptação curricular.

Ao analisar experiências de escolarização, estudos mostram que a tecnologia assistiva se torna mais consistente quando se conecta ao cotidiano da escola, às rotinas didáticas e às decisões curriculares. Quando esse vínculo não se estabelece, o recurso pode permanecer restrito ao apoio especializado, com pouco impacto nas práticas da sala comum (Sousa; Mesquita, 2020).

A presença das tecnologias assistivas na educação básica também tem sido analisada a partir da forma como as redes de ensino estruturam o Atendimento Educacional Especializado. Em muitos contextos, o recurso só passa a ser incorporado quando há mediação entre professor da classe comum e profissional especializado, o que amplia a possibilidade de uso pedagógico consistente (Pletsch; Souza, 2020).

Manzini (2020) destaca que a funcionalidade do recurso deve ser constantemente avaliada no contexto real de uso. Para o autor, não é a sofisticação tecnológica que define sua relevância, mas a capacidade de responder a barreiras específicas que interferem na participação do estudante nas atividades da sala de aula.

A Lei Brasileira de Inclusão apresenta definição que orienta a compreensão contemporânea de tecnologia assistiva:

*Consideram-se tecnologia assistiva ou ajuda técnica os produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (Brasil, 2015, p. 9).*

A partir desse marco normativo, a discussão sobre tecnologias assistivas na educação básica amplia-se para além do equipamento físico. Pesquisas indicam que adaptações curriculares, recursos de comunicação alternativa e estratégias de acesso ao conteúdo também integram esse campo, especialmente quando articuladas ao planejamento didático (Galvão Filho, 2018).

Segundo Bersch (2017), a tecnologia assistiva adquire consistência pedagógica quando inserida de maneira intencional na rotina escolar. Quando o recurso é planejado em diálogo com os objetivos de ensino e com as necessidades do estudante, tende a favorecer maior autonomia e participação no processo educativo.

### **3.3. Contribuições das Tecnologias Assistivas para o Ensino Inclusivo**

As contribuições das tecnologias assistivas para o ensino inclusivo tornam-se mais evidentes quando o recurso é incorporado ao planejamento pedagógico e não tratado como apoio isolado. Estudos mostram que, ao ampliar formas de acesso ao conteúdo e

de expressão do estudante, a tecnologia passa a atuar diretamente na qualidade da aprendizagem (Borges; Tartuci, 2017).

Segundo Correa, Moro e Valentini (2021), a tecnologia assistiva favorece a participação ativa do estudante quando vinculada às práticas reais da sala de aula. As autoras destacam que sua contribuição está relacionada à superação de barreiras específicas, especialmente em situações que envolvem comunicação e acesso a materiais didáticos.

No processo de alfabetização e letramento, pesquisas indicam que recursos assistivos podem apoiar a construção do conhecimento quando utilizados de forma contínua e articulada às estratégias docentes. A contribuição ao ensino inclusivo se consolida quando o recurso amplia autonomia e reduz dependência excessiva de mediações externas (Biazus; Rieder, 2019).

Alvaristo e Santinello (2021) observam que experiências com softwares acessíveis evidenciam impactos positivos na organização das atividades pedagógicas. Ao possibilitar maior independência no uso de ferramentas digitais, a tecnologia assistiva contribui para reconfigurar práticas didáticas e fortalecer a participação do estudante na educação básica.

A contribuição das tecnologias assistivas para o ensino inclusivo também pode ser observada na ampliação das formas de comunicação disponíveis ao estudante. Recursos como softwares leitores de tela, pranchas de comunicação e adaptações digitais têm favorecido maior autonomia na realização de tarefas escolares, especialmente quando integrados ao planejamento docente (Biazus; Rieder, 2019).

Segundo Boechat (2021), experiências com o uso de recursos assistivos em contextos escolares demonstram que a mediação pedagógica é determinante para que o recurso produza efeitos na aprendizagem. A autora enfatiza que o impacto positivo está menos na ferramenta em si e mais na intencionalidade educativa que orienta sua utilização.

Quando a tecnologia assistiva é incorporada de forma contínua à rotina da turma, sua contribuição tende a se refletir na participação mais ativa do estudante nas atividades coletivas. Pesquisas apontam que esse processo favorece maior independência e redução de barreiras à aprendizagem (Borges; Tartuci, 2017).

De acordo com Correa, Moro e Valentini (2021), a integração das tecnologias assistivas ao currículo pode contribuir para reorganizar práticas didáticas, ampliando estratégias de acesso ao conteúdo e avaliação. Nessa perspectiva, o recurso passa a atuar como elemento estruturante do ensino inclusivo, e não apenas como apoio eventual.

A contribuição das tecnologias assistivas para o ensino inclusivo pode ser observada quando o recurso favorece maior independência do estudante na realização das atividades escolares. Em experiências analisadas na educação básica, verificou-se que a mediação adequada do professor amplia o potencial do recurso e fortalece a participação no currículo comum (Passerino; Bez, 2018).

Segundo Gusso e Nohama (2018), recursos de comunicação alternativa e ampliada, quando incorporados ao contexto educacional, tendem a favorecer não apenas o desempenho acadêmico, mas também a interação social. Ao possibilitar diferentes formas de expressão, a tecnologia assistiva contribui para reduzir

barreiras comunicacionais que impactam diretamente o processo de ensino.

No cotidiano da escola, a contribuição desses recursos torna-se mais consistente quando há continuidade no uso e acompanhamento pedagógico. Estudos indicam que práticas episódicas ou desarticuladas do planejamento tendem a produzir resultados limitados, enquanto abordagens sistemáticas fortalecem o ensino inclusivo (Rocha; Deliberato, 2017).

De acordo com Manzini (2018), a tecnologia assistiva deve ser analisada a partir de sua funcionalidade no contexto real da sala de aula. Quando o recurso amplia acesso ao conteúdo, mobilidade ou comunicação, ele passa a integrar o processo pedagógico de forma efetiva, contribuindo para consolidar práticas educacionais mais inclusivas na educação básica.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao revisitar a produção recente sobre educação inclusiva e tecnologias assistivas, fica evidente que o debate está longe de se encerrar. A inclusão, na educação básica, não se sustenta apenas por dispositivos legais ou orientações normativas. Ela depende, sobretudo, do modo como a escola interpreta a diversidade presente em suas salas e decide agir diante dela.

A análise realizada mostrou que as tecnologias assistivas podem ampliar caminhos de participação e aprendizagem, mas seu impacto não ocorre de maneira automática. Quando o recurso é incorporado apenas como exigência institucional, tende a produzir pouco efeito. Quando faz sentido para o professor e para o estudante, a dinâmica da aula se transforma.

Também se percebe que a contribuição desses recursos está ligada à continuidade do uso e ao acompanhamento pedagógico. Práticas episódicas ou desarticuladas dificilmente geram mudanças significativas. A consistência aparece quando há planejamento, diálogo entre profissionais e espaço para ajustes ao longo do processo.

Outro ponto recorrente na literatura diz respeito às condições concretas de funcionamento das escolas. Formação docente, organização do tempo e apoio institucional influenciam diretamente a forma como as tecnologias assistivas são utilizadas. Sem esse suporte, o potencial inclusivo pode permanecer restrito às intenções.

De maneira geral, o estudo reforça que as tecnologias assistivas não substituem a transformação pedagógica necessária à inclusão. Elas podem contribuir de forma relevante, mas somente quando integradas a um projeto educativo comprometido com equidade, participação e reconhecimento das diferenças na educação básica.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALVARISTO, Eliane; SANTINELLO, Jamile. O software Dosvox como tecnologia assistiva no processo de inclusão escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 4, p. 2617-2634, 2021.

BERSCH, Rita. **Tecnologia assistiva:** recursos e serviços para ampliação da funcionalidade. Porto Alegre: Assistiva Tecnologia e Educação, 2017.

BIAZUS, Graziela Ferreira; RIEDER, Carlos Roberto Mello. Uso da tecnologia assistiva na educação inclusiva no processo de alfabetização de escolares: revisão sistemática. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 32, e69, p. 1-15, 2019.

BOECHAT, Ana Carolina Ferreira. Tecnologia assistiva e práticas pedagógicas inclusivas na educação básica. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 34, e12, p. 1-18, 2021.

BORGES, Adriana Araújo Pereira; TARTUCI, Dulcéria. Tecnologia assistiva: concepções e práticas na formação de professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 23, n. 1, p. 81-96, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. **Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1 out. 2020.

CORREA, Ana Paula; MORO, Eliane Lourdes; VALENTINI, Carla Beatris. Tecnologia assistiva e inclusão escolar: contribuições para a prática pedagógica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 892-909, 2021.

CORRÊA, Nesdaete Mesquita; RODRIGUES, Ana Paula Neves. Tecnologia assistiva no Atendimento Educacional Especializado (AEE) de estudantes com deficiência. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 87-101, 2016.

DINIZ, Debora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2017.

FACHINETTI, Tamiris Aparecida; CARBONE CARNEIRO, Relma Urel. A tecnologia assistiva como facilitadora no processo de inclusão: das políticas públicas à literatura. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 21, n. esp. 3, p. 1588-1597, 2017.

GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. Tecnologia assistiva e educação inclusiva: desafios e possibilidades. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2018. p. 145-162.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 141, p. 721-738, 2017.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 32, n. 2, p. 161-171, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **Inclusão escolar de alunos com deficiência: desafios e perspectivas**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018.

GUSSO, Helena Lúcia; NOHAMA, Percy. Comunicação alternativa e tecnologia assistiva no contexto educacional: possibilidades e desafios. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 63, p. 1123-1138, 2018.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da política pública brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 135, p. 1223-1240, 2016.

\_\_\_\_\_. 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: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** 2. ed. São Paulo: Moderna, 2015.

MANZINI, Eduardo José. Tecnologia assistiva e inclusão escolar: análise da funcionalidade no contexto educacional. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 62, p. 809-824, 2018.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Inclusão escolar e a formação do professor: desafios contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 3, p. 395-408, 2016.

MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana. Atendimento educacional especializado e inclusão escolar: implicações para a prática pedagógica. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 29, n. 56, p. 465-480, 2016.

PASSERINO, Liliana Maria; BEZ, Maria Rosângela. Tecnologia assistiva e práticas pedagógicas inclusivas: desafios no contexto da educação básica. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 24, n. 3, p. 423-438, 2018.

PLETSCH, Márcia Denise. Educação inclusiva e formação de professores: desafios contemporâneos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 32, p. 1-20, 2019.

PLETSCH, Márcia Denise. **Educação inclusiva: desafios e perspectivas contemporâneas**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017.

PLETSCH, Márcia Denise; SOUZA, Flávia Faissal de. Formação docente e educação inclusiva: desafios contemporâneos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 33, p. 1-15, 2020.

ROCHA, Aline Cirelli; DELIBERATO, Débora. Tecnologia assistiva na escola: desafios para a prática pedagógica inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 23, n. 4, p. 561-576, 2017.

ROCHA, Aline Cirelli; DELIBERATO, Débora. Tecnologia assistiva na escola: desafios para a prática pedagógica inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 23, n. 4, p. 561-576, 2017.

SOUSA, Angela Costa de; MESQUITA, Amélia Maria Araújo. Tecnologias assistivas na escolarização de alunos com deficiência em Belém-PA. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 4, n. 1, p. 55-80, 2020.

TONOLLI, José Carlos; BERSCH, Rita. **Tecnologia assistiva: ampliando habilidades e promovendo inclusão**. Porto Alegre: Assistiva Tecnologia e Educação, 2019.

UNESCO. **Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education – All means all**. Paris: UNESCO, 2020.

VIEIRA, Ana Paula de Freitas; OMOTE, Sadao. Avaliação da aprendizagem e inclusão escolar: desafios contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 24, n. 2, p. 233-248, 2018.

---

<sup>1</sup> Instituição afiliada doutorado: FICS.

<sup>2</sup> Instituição: Fics

<sup>3</sup> Instituição: Fics

<sup>4</sup> Mestrado - Centro Universitário Vale do Cricaré

<sup>5</sup> Faculdade Interamericana de Ciências Sociais(FICS)

<sup>6</sup> Faculdade Interamericana de Ciências Sociais(FICS)

<sup>7</sup> Instituição Afiliada: FUNIBER

<sup>8</sup> Instituição Afiliada: FUNIBER