

TECNOLOGIAS DIGITAIS E LITERATURA INFANTIL NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONTRIBUIÇÕES PARA A COMUNICAÇÃO E A APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

**DIGITAL TECHNOLOGIES AND CHILDREN'S LITERATURE IN INCLUSIVE
EDUCATION: CONTRIBUTIONS TO THE COMMUNICATION AND LEARNING
OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER**

Ciências Humanas • 26/10/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/792985851](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/792985851)

Daniela Baumann Chammas¹

Rucenita Leite de Queiroz²

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar as contribuições das tecnologias digitais e da literatura infantil para o desenvolvimento da comunicação e da aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), no contexto da educação inclusiva. Trata-se de uma revisão bibliográfica, de abordagem qualitativa e do tipo estado da arte. O levantamento das produções científicas foi realizado nas bases Google Acadêmico, SciELO e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), considerando estudos relacionados às tecnologias digitais, literatura infantil, educação inclusiva, comunicação e aprendizagem de crianças com TEA. Foram analisados recursos tecnológicos e aplicativos educacionais, considerando suas características, possibilidades pedagógicas e contribuições para o desenvolvimento de diferentes habilidades. Os resultados evidenciaram que as tecnologias digitais podem contribuir para a comunicação funcional, ampliação do vocabulário, atenção, participação, interação social, autonomia e aprendizagem de crianças com TEA. Contudo, seus benefícios não estão restritos às funcionalidades dos recursos, mas relacionam-se à seleção adequada, à mediação docente e à articulação com os objetivos pedagógicos. Nesse sentido, considerar as características individuais, o nível de desenvolvimento, as formas de comunicação e os interesses de cada criança constitui condição essencial para o uso significativo desses recursos. Conclui-se que a integração entre tecnologias digitais, literatura infantil e mediação pedagógica pode ampliar as oportunidades de comunicação, interação e aprendizagem, contribuindo para práticas educacionais mais acessíveis, participativas e inclusivas.

Palavras-chave: Tecnologias digitais; Literatura infantil; Educação inclusiva; Transtorno do Espectro Autista; Comunicação; Aprendizagem.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the contributions of digital technologies and children's literature to the development of communication and learning in children with Autism Spectrum Disorder (ASD) within the context of inclusive education. It is a "state-of-the-art" literature review employing a qualitative approach. A survey of scientific literature was conducted using Google Scholar, SciELO, and the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), focusing on studies related to digital technologies, children's literature, inclusive education, and the communication and learning of children with ASD. Technological resources and educational apps were analyzed regarding their characteristics, pedagogical possibilities, and contributions to the development of various skills. The results demonstrated that digital technologies can contribute to functional communication, vocabulary expansion, attention, participation, social interaction, autonomy, and learning in children with ASD. However, their benefits are not limited to the resources' functionalities but depend on appropriate selection, teacher mediation, and alignment with pedagogical objectives. In this regard, considering each child's individual characteristics, developmental level, communication methods, and interests is essential for the meaningful use of these resources. The study concludes that integrating digital technologies, children's literature, and pedagogical mediation can expand opportunities for communication, interaction, and learning, thereby contributing to educational practices that are more accessible, participatory, and inclusive.

Keywords: Digital technologies; Children's literature; Inclusive education; Autism Spectrum Disorder; Communication; Learning.

1. INTRODUÇÃO

No contexto da educação inclusiva, a comunicação constitui uma dimensão fundamental para os processos de interação social, participação e aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Entretanto, é necessário reconhecer a heterogeneidade do espectro, considerando que as manifestações comunicativas, as formas de interação e as necessidades educacionais variam entre as crianças. Nessa perspectiva, Silva (2025) destaca a relevância de considerar as especificidades dos estudantes com TEA na organização das práticas pedagógicas e na utilização de recursos que possam favorecer sua participação e aprendizagem. Assim, as tecnologias digitais e a literatura infantil podem atuar como recursos mediadores das práticas educativas, especialmente quando empregados de maneira intencional, contextualizada e articulada às características individuais dos estudantes.

Recursos visuais, audiovisuais, multimodais e interativos podem ampliar as possibilidades de expressão, compreensão, participação e construção de significados, favorecendo diferentes formas de acesso aos conteúdos e de envolvimento nas atividades educativas. No caso das crianças com TEA, esses recursos podem contribuir para a organização das informações, a ampliação das oportunidades comunicativas e a participação em situações de interação, desde que sua seleção e utilização estejam vinculadas às necessidades, aos interesses e às formas particulares de comunicação de cada criança. Nessa direção, Marques (2022) contribui para a compreensão do potencial dos recursos tecnológicos como instrumentos que podem ser integrados às práticas pedagógicas, favorecendo experiências de aprendizagem mais acessíveis e diversificadas.

A literatura infantil, por sua vez, apresenta possibilidades relevantes para a criação de situações pedagógicas que envolvam narrativas, imagens, personagens, emoções e experiências sociais. Conforme Meirelles (2016), a literatura destinada às crianças pode constituir importante recurso de mediação, ao possibilitar experiências de leitura, imaginação, linguagem e construção de sentidos. Quando articulada às tecnologias digitais, a literatura infantil pode ampliar as formas de apresentação e exploração das histórias, favorecendo experiências multimodais que estimulem a compreensão, a comunicação, a participação e a aprendizagem. Dessa maneira, a narrativa literária pode ultrapassar a função de entretenimento e constituir-se como elemento mediador das relações da criança com o conhecimento, com o outro e com diferentes formas de expressão.

A integração entre literatura infantil e tecnologias digitais pode, portanto, constituir uma estratégia complementar às práticas pedagógicas inclusivas. Aplicativos educacionais, livros digitais, recursos multimídia, jogos e outros recursos interativos podem oferecer diferentes possibilidades de representação e participação, particularmente quando planejados em articulação com os objetivos pedagógicos e com as necessidades dos estudantes. Entretanto, é importante evitar uma perspectiva determinista segundo a qual a simples utilização da tecnologia produziria, por si só, avanços no desenvolvimento infantil. O potencial desses recursos está relacionado à forma como são selecionados, mediados e integrados às experiências educativas.

Estudos brasileiros têm apontado as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e as tecnologias assistivas como recursos potencialmente mediadores dos processos educacionais de estudantes com TEA. Pesquisas indicam possibilidades de utilização

desses recursos no desenvolvimento da aprendizagem, da alfabetização e de diferentes habilidades, embora também evidenciem desafios relacionados à formação docente, à acessibilidade, à adequação dos recursos e às condições concretas de utilização no contexto escolar.

Nesse sentido, Silva (2025), Meirelles (2016) e Marques (2022) permitem estabelecer uma aproximação teórica entre mediação pedagógica, literatura infantil e recursos tecnológicos, reforçando a necessidade de compreender esses elementos de forma articulada. Mais do que considerar a tecnologia como um recurso isolado, torna-se necessário investigar de que maneira sua integração às práticas pedagógicas, associada à literatura infantil, pode favorecer experiências educacionais acessíveis, significativas e participativas para crianças com TEA.

Diante desse cenário, o presente estudo parte do seguinte problema de pesquisa: De que maneira as tecnologias digitais e a literatura infantil têm sido utilizadas e apontadas pela produção científica como recursos mediadores da educação inclusiva, e quais contribuições apresentam para o desenvolvimento da comunicação, da interação e da aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)?

Percebe-se claramente que a literatura infantil também pode ser compreendida como espaço de desenvolvimento da comunicação e da linguagem, especialmente quando a leitura é realizada de forma compartilhada e dialógica. Nessa perspectiva, a contribuição da literatura não está apenas no texto em si, mas nas interações que se estabelecem durante a experiência literária. A própria produção científica recente sobre literatura infantil digital tem investigado

suas contribuições para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, utilizando, inclusive, a perspectiva de Vygotsky como referencial para compreender os processos de mediação.

É nesse ponto que ganha relevância a articulação entre literatura infantil, tecnologias digitais e mediação pedagógica. O livro infantil digital, os aplicativos de histórias e as narrativas multimodais podem combinar linguagem verbal, imagens, sons, animações e elementos interativos, ampliando as formas de apresentação e exploração das narrativas. Todavia, a incorporação desses recursos à prática pedagógica exige intencionalidade e planejamento. A tecnologia não substitui a interação entre professor e criança; ao contrário, pode ser compreendida como um recurso que, quando pedagogicamente orientado, amplia as possibilidades de mediação. Essa compreensão aproxima-se da perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, segundo a qual o desenvolvimento e a aprendizagem estão relacionados às interações sociais e ao uso de instrumentos e signos culturalmente construídos.

A articulação entre tecnologias digitais e literatura infantil também possibilita discutir o conceito de multimodalidade, uma vez que as narrativas digitais podem mobilizar simultaneamente diferentes sistemas de representação. Para crianças com TEA, essa característica pode apresentar possibilidades relevantes, especialmente quando os recursos visuais, sonoros e interativos são utilizados de forma equilibrada e coerente com as necessidades individuais. Entretanto, é necessário evitar uma visão universalizante ou excessivamente otimista da tecnologia, pois recursos digitais podem apresentar diferentes níveis de acessibilidade, qualidade pedagógica e adequação ao perfil dos estudantes. A literatura recente sobre inclusão digital destaca justamente que

acessibilidade, formação docente, infraestrutura e letramento digital são condições importantes para que as tecnologias efetivamente contribuam para a inclusão educacional.

Dessa forma, a discussão proposta neste artigo, resulta de uma pesquisa de Doutorado em Psicologia desenvolvida no Instituto Superior “Christian Business School”, Flórida (EUA). Um estudo de caso qualitativo, de uma instituição de educação infantil, com uma amostra constituída por 50 crianças com Transtorno do Espectro Autista, sendo o estudo aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, sob o CAAE n.º 88008625.3.0000.5056. Assim, este recorte para o artigo, parte da compreensão de que tecnologias digitais e literatura infantil podem constituir recursos mediadores de práticas pedagógicas inclusivas, mas suas contribuições precisam ser analisadas à luz da intencionalidade educativa, das características individuais das crianças com TEA e das condições concretas de utilização. Mais do que verificar a presença de tecnologias ou de livros infantis digitais no contexto educacional, torna-se relevante compreender quais contribuições a produção científica identifica para a comunicação e a aprendizagem, quais estratégias de mediação são utilizadas e quais limites e desafios são apontados.

Portanto, este estudo de natureza qualitativo explicativo “estado da arte”, tem como objetivo analisar, por meio de revisão bibliográfica, as contribuições das tecnologias digitais e da literatura infantil para o desenvolvimento da comunicação e da aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), considerando suas possibilidades como recursos mediadores de práticas pedagógicas no contexto da educação inclusiva. Para tanto, a discussão será organizada a partir de quatro eixos principais: tecnologias digitais e

desenvolvimento comunicativo; tecnologias digitais e aprendizagem; literatura infantil e desenvolvimento da comunicação e da linguagem; e articulação entre literatura infantil, tecnologias digitais e mediação pedagógica. A partir desses eixos, pretende-se identificar convergências, possibilidades, limites e desafios presentes na produção científica, contribuindo para uma compreensão mais crítica acerca do uso desses recursos na construção de práticas educacionais inclusivas para crianças com TEA.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Tecnologias Digitais e Desenvolvimento Comunicativo

As tecnologias digitais têm assumido crescente relevância no campo da educação inclusiva, especialmente por possibilitarem diferentes formas de acesso à informação, expressão, comunicação e participação. No contexto educacional de crianças com Transtorno do Espectro Autista, sua utilização pode contribuir para ampliar as oportunidades de interação e aprendizagem, desde que os recursos sejam selecionados e mediados de acordo com as características, necessidades e formas particulares de comunicação de cada criança. Nessa perspectiva, a tecnologia não deve ser compreendida como um recurso que produz efeitos de maneira isolada, mas como um instrumento que, integrado à ação pedagógica, pode favorecer processos de participação, autonomia e construção do conhecimento.

A relação entre tecnologias digitais e inclusão de pessoas com TEA é discutida por Santarosa e Conforto (2015), que analisaram as possibilidades dos dispositivos móveis no contexto da inclusão

escolar e digital. As autoras evidenciam que esses recursos podem ampliar as possibilidades de participação e interação dos estudantes, destacando a necessidade de considerar a acessibilidade das interfaces e as formas pelas quais os dispositivos podem ser incorporados às práticas pedagógicas. Em estudo posterior, Santarosa e Conforto (2016) observaram que a interação com tablets pode apresentar características mais intuitivas e favorecer estratégias de mediação pedagógica, indicando que a configuração tecnológica pode influenciar as possibilidades de envolvimento das crianças com TEA nas atividades educativas.

Essa compreensão desloca a discussão da simples presença das tecnologias no ambiente escolar para a análise de sua função mediadora. Nessa direção, Alves e Hostins (2019) defendem uma perspectiva de desenvolvimento de tecnologias digitais que considere a participação dos sujeitos e suas necessidades específicas. Em estudo publicado em 2025, as autoras, em colaboração com Oliveira, discutem o desenvolvimento participativo de uma tecnologia digital acessível destinada a estudantes com TEA, evidenciando que a adequação dos recursos às necessidades dos usuários constitui elemento fundamental para favorecer a inclusão psicossocial e acadêmica.

A acessibilidade, portanto, constitui dimensão central para compreender o potencial comunicativo das tecnologias digitais. Recursos que combinam elementos visuais, sonoros, textuais e interativos podem oferecer diferentes possibilidades de representação e expressão, permitindo que a criança acesse conteúdos e manifeste respostas por meios diversificados. Para crianças com TEA que apresentam diferentes formas de comunicação, essa multimodalidade pode ampliar as oportunidades

de participação nas atividades pedagógicas, sobretudo quando os recursos são associados a estratégias de mediação realizadas pelo professor.

Nesse sentido, Silva (2025) pode contribuir para aprofundar a discussão sobre a utilização das tecnologias digitais como recursos educacionais voltados às especificidades dos estudantes com TEA, particularmente no que se refere à necessidade de adequação dos recursos às características individuais e aos objetivos pedagógicos. A tecnologia, nessa perspectiva, deve estar subordinada à intencionalidade educativa, de modo que sua utilização contribua efetivamente para a comunicação, a participação e a aprendizagem, e não apenas para a introdução de dispositivos tecnológicos no espaço escolar.

A dimensão comunicativa também pode ser compreendida em articulação com os processos de interação social. Para além da transmissão de informações, comunicar-se envolve estabelecer relações, compartilhar atenção, expressar desejos e sentimentos, responder ao outro e participar de situações coletivas. Assim, quando utilizadas em atividades colaborativas, narrativas digitais, jogos, aplicativos educacionais ou propostas multimodais, as tecnologias podem criar situações que favoreçam não somente respostas individuais, mas também experiências de interação entre a criança, seus pares e os adultos.

Nessa perspectiva, Meirelles (2016) pode contribuir para aproximar a discussão tecnológica da dimensão da linguagem e da literatura infantil, especialmente ao considerar que as narrativas, imagens e experiências proporcionadas pelos livros podem constituir elementos mediadores da construção de sentidos. A integração

entre literatura infantil e recursos digitais amplia as possibilidades de exploração das narrativas, permitindo incorporar imagens, sons, animações e elementos interativos às experiências de leitura. Para crianças com TEA, essa combinação pode favorecer diferentes formas de compreensão e participação, desde que os estímulos sejam adequados às suas necessidades e não produzam sobrecarga sensorial. Marques (2022) também pode ser mobilizado para discutir o papel dos recursos tecnológicos nas práticas educacionais voltadas aos estudantes com TEA, particularmente na perspectiva de utilização planejada de ferramentas digitais como suporte aos processos de aprendizagem e participação. A contribuição desse enfoque está em compreender que a tecnologia pode funcionar como recurso complementar às práticas pedagógicas, possibilitando ao professor diversificar estratégias, linguagens e formas de apresentação dos conteúdos.

Desse modo, as contribuições de Santarosa e Conforto (2015, 2016), Alves e Hostins (2025), Silva (2025), Meirelles (2016) e Marques (2022) permitem compreender as tecnologias digitais a partir de uma perspectiva não determinista, na qual seus benefícios dependem da acessibilidade, da intencionalidade pedagógica, da mediação docente e da adequação às características de cada criança. Essa perspectiva é particularmente relevante no contexto do TEA, uma vez que a diversidade das manifestações comunicativas exige que os recursos sejam flexíveis e capazes de contemplar diferentes modos de expressão e participação.

Assim, as tecnologias digitais podem constituir importantes mediadoras do desenvolvimento comunicativo, não porque substituam as interações humanas ou as práticas pedagógicas convencionais, mas porque podem ampliar as possibilidades de

acesso, expressão, compreensão e participação. Quando articuladas à literatura infantil, podem ainda favorecer experiências educativas multimodais nas quais a criança é convidada a ouvir, observar, interpretar, escolher, responder, compartilhar e interagir. O potencial desses recursos encontra-se, portanto, na possibilidade de criar condições mais diversificadas de participação e comunicação, contribuindo para uma educação inclusiva que reconheça as singularidades e potencialidades de cada criança com TEA.

Tabela 1. Recursos digitais e possíveis contribuições para crianças com TEA

Recurso digital	Tipo	Principais características	Possíveis benefícios para crianças com TEA	Habilidades que podem ser estimuladas
Coquinhos	Site de jogos educativos	Reúne jogos organizados por faixa etária e áreas como alfabetização, matemática e ciências.	Pode favorecer a aprendizagem lúdica e a participação em atividades estruturadas, especialmente quando mediadas pelo professor.	Alfabetização; raciocínio; atenção; memória; resolução de problemas.

Brincando com Ariê	Aplicativo/jogos educativos	Reúne atividades lúdicas voltadas à aprendizagem infantil, envolvendo personagens, histórias, jogos e desafios.	Pode favorecer o engajamento, a atenção compartilhada e a aprendizagem por meio de atividades lúdicas e visuais.	Atenção; percepção visual; coordenação; linguagem; resolução de problemas; interação mediada.
Escola Games	Site/plataforma de jogos educativos	Disponibiliza jogos, livros digitais, atividades de matemática, português, ciências, geografia, história, colorir, quebra-cabeças e raciocínio.	Pode apoiar a aprendizagem de conteúdos escolares de forma lúdica, estimular a participação e possibilitar atividades compartilhadas entre pares.	Atenção; memória; raciocínio lógico; alfabetização; resolução de problemas; cooperação.
Ludo Educativo	Site/plataforma de jogos educativos	Apresenta jogos relacionados à alfabetização, matemática, artes, ciências, meio ambiente e outros conteúdos.	Contribui para a aprendizagem por meio de desafios interativos e pode ser utilizado em situações de aprendizagem individual ou colaborativa.	Raciocínio lógico; alfabetização; atenção; memória; resolução de problemas; aprendizagem acadêmica.

Fonte: Elaboração própria, com base nas características e funcionalidades disponibilizadas pelas plataformas consultadas

(2026).

Analisando esta tabela, percebe-se que o caráter potencial dos recursos digitais e da interação social dependem também da mediação pedagógica e da forma como a tecnologia é incorporada à atividade educativa. Entende-se que o site “Coquinhos” pode ser utilizado como recurso complementar às práticas pedagógicas. Seu objetivo é apoiar a aprendizagem por meio de atividades lúdicas e interativas, trabalhando habilidades como lógica, memória, atenção, cálculo, vocabulário, criatividade, resolução de problemas e aprendizagem autônoma. A plataforma reúne jogos de matemática, alfabetização, linguagem, ciências, tecnologia, arte, música, quebra-cabeças e outras áreas. Por outro lado, o site “Brincando com Ariê” pode contribuir para experiências de atenção compartilhada e participação conjunta, especialmente quando utilizado como recurso complementar em atividades mediadas pelo professor e realizadas com pares. Quanto ao site “Escola Game” apresenta potencial para favorecer interações entre pares quando utilizado como recurso complementar às práticas pedagógicas, particularmente em atividades colaborativas que envolvam troca de ideias, negociação de respostas e compartilhamento de descobertas. No que diz respeito ao site “Ludo Educativo” pode favorecer situações de cooperação e comunicação entre pares quando utilizado como recurso complementar em propostas pedagógicas que envolvam resolução conjunta de problemas, respeito às regras e alternância de turnos.

Os recursos digitais são positivos quando utilizados com a mediação pedagógica e planejamento sobre as características individuais da criança e da finalidade de uso.

2.2. Tecnologias Digitais, Literatura Infantil e Mediação Pedagógica no Desenvolvimento da Aprendizagem e da Interação

a) Tecnologias digitais e aprendizagem

A incorporação das tecnologias digitais aos contextos educacionais tem ampliado as possibilidades de acesso à informação, diversificação das estratégias didáticas e criação de experiências de aprendizagem mais interativas. Entretanto, sua presença no ambiente escolar não deve ser compreendida como garantia automática de melhores resultados educacionais. O potencial pedagógico das tecnologias está relacionado às finalidades estabelecidas, às características dos recursos utilizados, às necessidades dos estudantes e, sobretudo, à forma como esses recursos são integrados às práticas de ensino. O relatório da UNESCO (2023) destaca que determinadas tecnologias podem produzir efeitos positivos em alguns tipos de aprendizagem e em determinados contextos, mas ressalta que tais resultados dependem da qualidade da integração pedagógica e da preparação dos professores.

Nessa perspectiva, a tecnologia deve ser compreendida como meio e não como finalidade educativa. A UNESCO (2023) enfatiza que a adoção de recursos digitais precisa estar subordinada aos objetivos de aprendizagem e articulada às necessidades dos estudantes, evitando uma concepção tecnicista segundo a qual a simples disponibilização de dispositivos ou aplicativos seria suficiente para promover avanços educacionais. O relatório também chama atenção para a importância da formação docente, uma vez que o professor necessita não apenas dominar tecnicamente determinada

ferramenta, mas compreender como utilizá-la de maneira pedagogicamente significativa.

Essa compreensão é particularmente relevante na Educação Infantil e nos processos inclusivos, nos quais os recursos digitais podem assumir diferentes funções: favorecer a exploração, apoiar a comunicação, ampliar formas de representação, estimular a resolução de problemas e oferecer experiências multimodais. Uma revisão sistemática de Liu et al. (2024), dedicada ao uso de tecnologias digitais para o desenvolvimento da linguagem e da alfabetização de crianças pequenas, evidencia que os recursos digitais podem apresentar contribuições para essas aprendizagens, embora seus efeitos estejam relacionados às características do recurso, à finalidade de utilização e às condições de mediação.

Do mesmo modo, Caballero, Martín e Andrade-Silva (2024), em revisão sistemática sobre o uso de telas e resultados educacionais na infância, ressaltam que os efeitos das tecnologias não podem ser analisados de maneira isolada ou generalizada. A relação entre uso digital e aprendizagem envolve variáveis como idade, finalidade da utilização, contexto e formas de interação estabelecidas durante a experiência. Assim, para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a utilização de aplicativos e plataformas digitais pode ser compreendida como recurso complementar às práticas pedagógicas, desde que sua seleção considere as características individuais, as necessidades comunicacionais e os objetivos educacionais estabelecidos.

b) Literatura infantil e desenvolvimento da comunicação e da linguagem

A literatura infantil constitui um importante recurso para a ampliação das experiências linguísticas e comunicativas na infância, uma vez que as narrativas oferecem situações de contato com diferentes vocabulários, estruturas discursivas, personagens, acontecimentos e perspectivas. A leitura compartilhada, particularmente quando envolve a participação ativa da criança e a mediação do adulto, cria oportunidades para perguntas, respostas, comentários, antecipações e interpretações, ampliando as possibilidades de uso significativo da linguagem.

Pillinger (2022), em uma revisão sistemática sobre a leitura dialógica, identificou evidências de efeitos positivos dessa abordagem sobre diferentes dimensões da linguagem e da alfabetização de crianças pequenas. A autora destaca que a leitura compartilhada interativa pode favorecer não apenas competências linguísticas, mas também aspectos socioemocionais, sobretudo quando a criança deixa de ocupar uma posição exclusivamente receptiva e passa a participar ativamente da construção dos sentidos da narrativa.

A importância da interação durante a leitura também é evidenciada por Deshmukh et al. (2022), que analisaram estratégias de mediação utilizadas por professores durante a leitura compartilhada. Os autores demonstram que as perguntas e os diálogos estabelecidos a partir das histórias constituem oportunidades para o professor oferecer suporte às habilidades linguísticas emergentes das crianças. Dessa maneira, o livro não atua isoladamente sobre o desenvolvimento da linguagem; sua contribuição é potencializada pelas interações estabelecidas entre criança, adulto e narrativa.

Essa compreensão é coerente com a perspectiva de que a leitura compartilhada constitui um processo interativo no qual o livro

funciona como mediador das trocas comunicativas. Pesquisas recentes apontam que a qualidade das interações durante a leitura é relevante para o desenvolvimento da linguagem oral, uma vez que a situação de leitura proporciona oportunidades de produção verbal, ampliação de vocabulário e construção conjunta de significados.

No caso das crianças com TEA, essa dimensão interativa adquire especial relevância. A literatura infantil pode oferecer contextos estruturados e previsíveis para a exploração de situações comunicativas, permitindo trabalhar personagens, emoções, acontecimentos, conflitos e diferentes formas de resolução de problemas. A narrativa pode, portanto, constituir um espaço simbólico para que a criança identifique emoções, interprete comportamentos, formule hipóteses e estabeleça relações entre os acontecimentos da história e suas próprias experiências.

Nesse sentido, a leitura literária pode ultrapassar a dimensão de aquisição de vocabulário e assumir uma função comunicativa e social. A criança pode ser convidada a apontar personagens, escolher acontecimentos, responder perguntas, antecipar desfechos, nomear emoções, comentar imagens ou reconstruir partes da narrativa. Para crianças com necessidades comunicacionais complexas, essas possibilidades podem ser ampliadas por recursos de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), imagens, símbolos, áudios e outros elementos multimodais, bem como recursos digitais apontados abaixo.

Tabela 2. Tecnologia digital, literatura infantil, mediação do adulto para crianças com TEA

Recurso digital	Tipo	Principais características	Possíveis benefícios para crianças com TEA	Habilidades que podem ser estimuladas
Racha Cuca	Site de jogos e desafios	Reúne jogos de lógica, memória, matemática, estratégia, quebra-cabeças e desafios.	Pode favorecer o desenvolvimento do raciocínio, da concentração e da resolução de problemas; jogos selecionados podem ser utilizados em atividades em dupla ou grupo.	Raciocínio lógico; atenção; memória; planejamento; tomada de decisão; cooperação.
Iguinho	Site/jogos infantis	Disponibiliza jogos e atividades digitais direcionadas ao público infantil, com diferentes propostas lúdicas.	Pode favorecer o interesse, a exploração e o engajamento em atividades digitais mediadas pelo professor.	Atenção; percepção; coordenação; exploração; linguagem; interação.
Jade	Aplicativo/recurso educacional	Recursos digitais voltados à aprendizagem e ao desenvolvimento de	Pode ser utilizado como recurso complementar para estimular a participação,	Atenção; linguagem; cognição; autonomia; participação.

		habilidades infantis.	a atenção e a aprendizagem de maneira interativa.	
Book Creator	Plataforma de criação de livros digitais	Permite que professores e estudantes criem livros multimodais, combinando texto, imagens, desenhos, áudio e outros recursos. A plataforma disponibiliza materiais específicos para uso educacional.	Possibilita a criação de histórias personalizadas, favorecendo a expressão da criança, a comunicação, a criatividade e a participação em atividades coletivas.	Comunicação; expressão emocional; criatividade; narrativa; linguagem; colaboração; interação social.

Fonte: Elaboração própria, com base nas características e funcionalidades disponibilizadas pelas plataformas consultadas (2026).

Os recursos digitais analisados apresentam diferentes possibilidades de contribuição para a participação e a interação social de crianças com TEA, especialmente quando integrados a práticas pedagógicas intencionalmente planejadas. O Racha Cuca, por exemplo, pode favorecer o desenvolvimento do raciocínio lógico, da concentração e da resolução de problemas. Quando utilizado como recurso complementar em atividades realizadas em duplas ou pequenos grupos, pode contribuir para a criação de situações de cooperação, nas quais as crianças compartilham estratégias, discutem

possibilidades, respeitam turnos e participam conjuntamente da resolução dos desafios. Essa perspectiva é coerente com a compreensão de que os jogos digitais podem adquirir uma dimensão social quando sua utilização é orientada para a interação e para a construção compartilhada da aprendizagem.

De maneira semelhante, o Iguinho pode contribuir para o interesse, a exploração e o engajamento das crianças em experiências digitais. Entretanto, seu potencial educativo e social pode ser ampliado quando o professor utiliza o recurso como ponto de partida para situações de comunicação e participação conjunta. Assim, em vez de restringir a criança à interação individual com a tela, o recurso pode ser incorporado a propostas nas quais ela seja estimulada a comentar, fazer escolhas, responder a perguntas, compartilhar descobertas e acompanhar as ações dos colegas. Nessa perspectiva, a tecnologia passa a constituir um elemento mediador de experiências sociais e de aprendizagem.

O Jade, por sua vez, pode ser utilizado como recurso complementar para estimular a atenção, a participação e a aprendizagem de maneira interativa. Sua contribuição para a interação social não deve, contudo, ser compreendida como efeito automático decorrente de sua utilização. Apresenta potencial para favorecer a interação quando articulado a estratégias de mediação pedagógica que incentivem a comunicação, a participação em atividades coletivas e a troca entre pares. Essa compreensão permite deslocar o foco da tecnologia em si para as condições pedagógicas em que ela é utilizada.

Entre os recursos considerados, o Book Creator apresenta uma possibilidade particularmente significativa para a articulação entre

literatura infantil, tecnologias digitais, comunicação e interação social. A criação de histórias personalizadas permite combinar diferentes linguagens, como texto, imagem, desenho e áudio, favorecendo múltiplas formas de expressão. Nesse contexto, o recurso pode contribuir para que a criança com TEA participe ativamente da construção de narrativas, realizando escolhas, expressando preferências, comunicando ideias e emoções e compartilhando suas produções com os colegas. A produção coletiva de histórias pode, ainda, favorecer situações de negociação, escuta, alternância de turnos e colaboração, transformando a tecnologia em um mediador das experiências de linguagem e interação social.

Desse modo, observa-se uma progressão entre os recursos: enquanto Racha Cuca, Iguinho e Jade podem favorecer a atenção, o engajamento e a participação em atividades compartilhadas, o Book Creator apresenta potencial para ampliar essas experiências por meio da produção narrativa e da expressão multimodal. Essa articulação é especialmente relevante para crianças com TEA, pois possibilita integrar aprendizagem, comunicação e participação social em situações pedagógicas significativas. Portanto, mais do que considerar os recursos digitais como instrumentos destinados exclusivamente à aprendizagem de conteúdo torna-se necessário compreendê-los como recursos complementares que, mediante mediação pedagógica intencional, podem criar oportunidades de comunicação, colaboração e interação entre crianças e adultos.

c) Literatura infantil, tecnologias digitais e mediação pedagógica

A expansão dos recursos digitais modifica também as formas de acesso e de interação com a literatura infantil. Os livros digitais,

aplicativos de histórias e plataformas de criação de narrativas possibilitam combinar texto, imagem, som, animação e outros elementos multimodais, ampliando as possibilidades de apresentação e exploração das narrativas. Entretanto, a multimodalidade, por si só, não garante aprendizagem ou desenvolvimento da linguagem. É necessário que os diferentes elementos estejam articulados aos objetivos pedagógicos e que a criança seja envolvida em processos de interação e construção de significados.

A meta-análise realizada por Egert, Cordes e Hartig (2022), envolvendo intervenções com livros digitais na Educação Infantil, encontrou evidências de potencial dos e-books para favorecer o desenvolvimento linguístico. Os resultados indicaram que a repetição das histórias, o número de sessões e, especialmente, a integração da leitura digital com outras atividades desenvolvidas em sala de aula influenciam os resultados das intervenções. Esse achado é particularmente importante porque evidencia que o recurso digital apresenta maior significado educativo quando não permanece restrito à tela, mas é articulado a experiências pedagógicas mais amplas.

Li e Bus (2023), por sua vez, investigaram recursos de livros digitais com diferentes tipos de aprimoramentos multimodais em crianças de 3 a 5 anos. Os resultados indicaram que determinados recursos visuais e auditivos podem favorecer a compreensão da história e a aprendizagem incidental de vocabulário. Contudo, a combinação excessiva de elementos multimodais não produziu necessariamente melhores resultados, especialmente entre as crianças mais novas. Esse resultado reforça a necessidade de selecionar cuidadosamente

os recursos digitais, evitando que excesso de estímulos prejudique a atenção destinada à narrativa.

Em estudo realizado com crianças de 4 e 5 anos, Bus, Broekhof e Vaessen (2023) também verificaram que o acesso a livros digitais pode estimular a leitura e ampliar as oportunidades de contato com narrativas, embora os efeitos dependam das condições de utilização e do contexto familiar e educacional. Esses resultados permitem compreender os livros digitais não como substitutos da leitura mediada, mas como recursos que podem ampliar as possibilidades de acesso, exploração e interação com a literatura.

Nesse cenário, a mediação pedagógica constitui o elemento articulador entre literatura, tecnologia e aprendizagem. O professor seleciona o recurso, estabelece objetivos, organiza a situação de leitura, formula perguntas, estimula a participação, interpreta as respostas das crianças e adapta as estratégias às suas necessidades. Dessa maneira, a tecnologia deixa de ser compreendida como um fim em si mesma e passa a integrar uma proposta pedagógica intencional (Libânio (2013), Luckesi (2011), Zabala (1998).

Assim, a utilização pedagógica dos recursos digitais pressupõe intencionalidade e mediação docente, de modo que a tecnologia seja incorporada a situações nas quais a criança possa comunicar-se, compartilhar experiências, responder às iniciativas dos outros, realizar escolhas, cooperar e participar de atividades coletivas.

A articulação entre literatura infantil e recursos digitais também possibilita propostas de autoria. Plataformas como o Book Creator, por exemplo, podem ser utilizadas para que as crianças participem da produção de histórias digitais, combinando imagens, textos,

desenhos e gravações de voz. Em uma perspectiva inclusiva, esse tipo de atividade pode possibilitar diferentes formas de expressão e participação, permitindo que a criança com TEA contribua para a produção coletiva de acordo com suas possibilidades comunicativas.

Desse modo, a integração entre literatura infantil e tecnologias digitais pode ser compreendida a partir de uma perspectiva sociopedagógica e inclusiva, na qual o recurso tecnológico atua como mediador de experiências de aprendizagem, comunicação e participação. Essa abordagem converge com as recomendações da UNESCO (2023), segundo as quais as tecnologias educacionais devem apoiar, e não substituir, a interação humana, sendo utilizadas de acordo com objetivos educacionais claros, contexto, equidade e preparação docente. Abaixo analisamos as tecnologias com outras alternativas à educação infantil inclusiva.

Tabela 3. Comunicação Aumentativa Alternativa – CAA, para crianças com TEA

Recurso digital	Tipo	Principais características	Possíveis benefícios para crianças com TEA	Habilidades que podem ser estimuladas
Proloquo2 Go	Aplicativo de CAA	Utiliza símbolos e recursos de comunicação assistida para apoiar pessoas com necessidades complexas de comunicação.	Pode ampliar a comunicação funcional e a possibilidade de participação em situações escolares e sociais.	Comunicação funcional; expressão de necessidades; autonomia; interação social.

Livox	Aplicativo de CAA/Tecnologia Assistiva	Recurso destinado à comunicação alternativa, com possibilidades de personalização.	Pode favorecer a expressão e a participação de crianças que apresentam dificuldades na comunicação oral.	Comunicação; autonomia; interação; expressão de desejos e necessidades.
Expressia	Aplicativo de CAA	Oferece recursos para construção e utilização de pranchas de comunicação.	Pode contribuir para a comunicação funcional e para a participação da criança em diferentes ambientes.	Comunicação; autonomia; escolha; interação social.
Matraquinha	Aplicativo de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)	Utiliza imagens, símbolos, frases, fotos reais, rotinas visuais e pranchas de comunicação personalizáveis.	Favorece a expressão de desejos, necessidades e emoções; amplia a autonomia comunicativa; possibilita maior participação nas atividades escolares e sociais.	Comunicação funcional; expressão de emoções; tomada de decisão; autonomia; interação social; compreensão de rotinas.

Fonte: Elaboração própria, com base nas características e funcionalidades disponibilizadas pelas plataformas consultadas

(2026).

A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) constitui um campo de práticas e recursos destinado a ampliar as possibilidades de comunicação de pessoas que apresentam dificuldades para utilizar a fala de maneira funcional. No contexto educacional inclusivo, especialmente em relação às crianças com Transtorno do Espectro Autista, os recursos de CAA podem assumir papel relevante na criação de oportunidades de expressão, participação e interação. Entre esses recursos encontram-se os aplicativos digitais de comunicação, que possibilitam utilizar celulares, tablets e computadores como pranchas digitais de comunicação, organizando imagens, símbolos, palavras, fotografias, sons e outros elementos que podem ser selecionados pela criança para expressar suas intenções comunicativas.

A utilização desses recursos amplia as possibilidades de comunicação para além da linguagem oral, permitindo que a criança manifeste desejos, necessidades, escolhas, sentimentos e respostas em diferentes situações sociais e pedagógicas. Dessa maneira, a tecnologia pode constituir um recurso complementar às práticas educativas, favorecendo a participação da criança nas atividades escolares e ampliando suas possibilidades de estabelecer trocas comunicativas com professores e pares. Beukelman e Light (2020) destacam que a CAA deve ser compreendida a partir das necessidades comunicacionais do indivíduo e das oportunidades concretas de participação proporcionadas pelos diferentes sistemas e estratégias de comunicação.

No caso das crianças com TEA, essa perspectiva assume particular importância, uma vez que os perfis comunicativos são heterogêneos

e algumas crianças podem apresentar necessidades complexas de comunicação. Nesses casos, a utilização de símbolos, imagens e recursos digitais pode oferecer diferentes caminhos para que a criança produza e compreenda mensagens. Estudos recentes também indicam que tecnologias digitais podem apresentar potencial para apoiar habilidades comunicativas e sociais de crianças autistas, sobretudo quando utilizadas de maneira planejada e articuladas às práticas pedagógicas e às interações presenciais. López-Díaz, Garrote-Camarena e Felgueras-Custodio (2024), por exemplo, identificaram, em revisão sistemática, possibilidades de utilização de aplicativos e tecnologias digitais no apoio à comunicação, às relações sociais e à regulação emocional de estudantes com TEA.

Entretanto, é importante ressaltar que o aplicativo de CAA não deve ser compreendido como substituto da interação humana ou da mediação do professor. Seu potencial educativo está relacionado à maneira como é incorporado ao cotidiano escolar. Quando utilizado em situações significativas de comunicação, o recurso pode favorecer que a criança faça escolhas, solicite objetos ou ajuda, responda a perguntas, expresse emoções, compartilhe interesses e participe de atividades coletivas. Assim, a prancha digital deixa de representar apenas um instrumento tecnológico e passa a constituir um mediador das relações comunicativas e sociais.

Nesse sentido, a utilização de aplicativos de CAA pode estabelecer uma importante articulação entre tecnologia assistiva, práticas pedagógicas inclusivas e desenvolvimento da comunicação, contribuindo para a ampliação da participação da criança com TEA nos diferentes contextos educacionais. Quando integrada à literatura infantil, por exemplo, a CAA pode possibilitar que a criança selecione

personagens, identifique emoções, responda a perguntas sobre a narrativa, faça antecipações e participe da construção de sentidos. Dessa forma, o recurso digital pode contribuir não somente para a comunicação funcional, mas também para a construção de experiências compartilhadas de linguagem, aprendizagem e interação social.

3. METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como revisão bibliográfica, de abordagem qualitativa, do tipo “estado da arte”, realizada a partir da análise de produções científicas sobre Tecnologias Digitais e Literatura Infantil na Educação Inclusiva: contribuições para a comunicação e a aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista. O artigo deriva da tese “A leitura como ponte: o uso de livros infantis e de aplicativos no desenvolvimento da comunicação e interação social de crianças com transtorno do espectro autista (TEA)”, de autoria da pesquisadora.

A busca foi realizada em bases acadêmicas e repositórios científicos, mediante descritores e operadores booleanos, combinando os termos: “transtorno do espectro autista” OR autismo, “tecnologia digital” OR “tecnologia educacional” OR “recurso digital” OR “aplicativo educacional” OR “tecnologia assistiva” e “literatura infantil” OR “literatura infantil digital” OR “livro digital” OR comunicação OR linguagem OR aprendizagem. Complementarmente, foram considerados os descritores comunicação e linguagem de crianças com TEA, desenvolvimento, literatura e mediação e tecnologias.

A análise foi conduzida por meio de leitura crítica e interpretativa das produções selecionadas e sistematizadas, com abordagem qualitativa e caráter exploratório-interpretativo, buscando identificar contribuições da literatura infantil mediada e dos recursos digitais para a comunicação e a aprendizagem de crianças com TEA. Os achados foram organizados em categorias temáticas, definidas a partir da recorrência dos conteúdos identificados, com base na análise de conteúdo de Bardin (2016).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da produção científica evidencia que as tecnologias digitais e a literatura infantil constituem recursos mediadores com potencial para favorecer a educação inclusiva de crianças com Transtorno do Espectro Autista, sobretudo quando articulados à intencionalidade pedagógica e às necessidades individuais. López-Díaz, Garrote-Camarena e Felgueras-Custodio (2024) identificaram que aplicativos educacionais podem contribuir para a comunicação, as relações sociais, a aprendizagem e a regulação emocional de estudantes com TEA, ressaltando a importância da seleção dos recursos de acordo com as características e objetivos de cada criança.

Entre os recursos analisados (Coquinhos, Brincando com Ariê, Escola Games, Ludo Educativo, Racha Cuca, Iguinho, Jade, Book Creator, Proloquo2Go, Livox, Expressia e Matraquinha) observaram-se diferentes possibilidades de desenvolvimento de habilidades. Jogos e aplicativos educativos podem favorecer atenção, memória, raciocínio lógico, resolução de problemas, linguagem e participação em atividades lúdicas, enquanto recursos de Comunicação Aumentativa e Alternativa, como Proloquo2Go, Livox, Expressia e

Matraquinha, ampliam as possibilidades de expressão e comunicação funcional.

Esses resultados convergem com Urrea, Fernández-Torres, Rodriguez-Ortiz e Saldaña (2024), cuja revisão sobre intervenções tecnológicas voltadas à aprendizagem de vocabulário em crianças com TEA identificou resultados positivos em parte dos estudos, embora também tenha evidenciado efeitos variados entre os participantes. Os autores reforçam, portanto, que a tecnologia não produz resultados uniformes, sendo necessário considerar as características individuais e as condições de implementação.

No campo da comunicação e interação social, Jiang e Cohen (2026) demonstram que diferentes tecnologias digitais vêm sendo utilizadas para desenvolver habilidades como iniciação e manutenção de conversas, reconhecimento de emoções e compreensão social. Entretanto, os autores destacam que nenhuma tecnologia, isoladamente, contempla todas as dimensões da comunicação social, reforçando a necessidade de intervenções personalizadas.

Quanto à literatura infantil digital, os achados também indicam possibilidades relevantes para o desenvolvimento da linguagem, da criatividade, da compreensão e da interação social. Estudo publicado em 2026 sobre literatura infantil digital identificou contribuições para o desenvolvimento cognitivo, a linguagem, a criatividade e a interação social, destacando que os benefícios são potencializados quando os recursos apresentam qualidade, intencionalidade pedagógica e mediação ativa do adulto.

Nesse sentido, o Book Creator, por exemplo, pode ampliar as possibilidades de produção e exploração de narrativas multimodais, enquanto a leitura mediada pode favorecer situações de diálogo, interpretação, ampliação do vocabulário, reconhecimento de sentimentos e construção compartilhada de significados. A literatura infantil, portanto, não deve ser compreendida apenas como conteúdo a ser consumido digitalmente, mas como experiência interativa que pode favorecer a participação e a comunicação da criança.

Os resultados também convergem com Batista et al. (2024), que, em estudo bibliométrico sobre tecnologias assistivas e educacionais para crianças com TEA, identificaram a relevância crescente dessas tecnologias no campo e apontaram a necessidade de ampliação das pesquisas nacionais. Da mesma forma, Marcondes et al. (2024) destacam o potencial das tecnologias assistivas para o ensino de estudantes com TEA, reforçando sua utilização como suporte às práticas educacionais inclusivas.

Assim, os resultados permitem concluir que tecnologias digitais e literatura infantil podem atuar de forma complementar como instrumentos de mediação pedagógica, favorecendo diferentes dimensões do desenvolvimento de crianças com TEA. Entretanto, seu potencial não reside exclusivamente nas funcionalidades dos aplicativos, jogos ou livros digitais, mas na intencionalidade de seu uso, na adequação às necessidades da criança e na mediação realizada pelo professor. Essa perspectiva é especialmente importante diante dos resultados de revisões recentes, que apontam efeitos heterogêneos das intervenções tecnológicas e a necessidade de maior qualidade metodológica nas pesquisas da área.

Conclui-se, portanto, que a integração entre literatura infantil, tecnologias digitais e práticas pedagógicas inclusivas pode ampliar oportunidades de comunicação, interação e aprendizagem de crianças com TEA, desde que os recursos sejam selecionados de maneira criteriosa e utilizados como mediadores, e não substitutos, das relações humanas e da ação docente. Desse modo, a tecnologia assume maior relevância quando inserida em práticas que valorizem a participação, a autonomia, as diferentes formas de comunicação e as singularidades de cada criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Adriana Gomes; HOSTINS, Regina Célia Linhares. Desenvolvimento da imaginação e da criatividade por meio de design de games por crianças na escola inclusiva. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 25, n. 1, p. 17–36, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382519000100002>

BATISTA, Daniele Mesquita; GOULART, Emilly Vasconcelos; OLIVEIRA, Ana Ricelly Pereira de; SANTOS, Pâmela Farias; VALOIS, Rubenilson Caldas; FERREIRA, Maria Goreth Silva. Tecnologias assistivas e educativas para crianças com transtorno do espectro autista: um estudo bibliométrico. *Cogitare Enfermagem*, v. 29, e95019, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/ce.v29i0.9501>

BEUKELMAN, David R.; LIGHT, Janice C. *Augmentative & alternative communication: supporting children and adults with complex communication needs*. 5. ed. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing, 2020.

BUS, Adriana G.; BROEKHOF, Kees; VAESSEN, Karin. Acesso gratuito a livros digitais multilíngues: uma ferramenta para incentivar a

leitura? *Frontiers in Education*, v. 8, 2023. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1120204>

CABALLERO-JULIA, D.; MARTÍN-LUCAS, J.; ANDRADE-SILVA, L. E. Unpacking the relationship between screen use and educational outcomes in childhood: a systematic literature review. *Computers & Education*, v. 215, 2024, 105049. DOI: 10.1016/j.compedu.2024.105049.

DESHMUKH, R. S.; PENTIMONTI, J.; ZUCKER, T. A.; CURRY, B. Teachers' use of scaffolds within conversations during shared book reading. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, v. 53, n. 1, p. 150–166, 2022. DOI: 10.1044/2021_LSHSS-21-00020.

DRAGER, Kathryn D. R.; LIGHT, Janice; McNAUGHTON, David. Effects of AAC interventions on communication and language for young children with complex communication needs. *Journal of Pediatric Rehabilitation Medicine*, v. 3, n. 4, p. 303–310, 2010. DOI: 10.3233/PRM-2010-0141.

EGERT, F.; CORDES, A.-K.; HARTIG, F. Can e-books foster child language? Meta-analysis on the effectiveness of e-book interventions in early childhood education and care. *Educational Research Review*, v. 37, 2022, 100472. DOI: 10.1016/j.edurev.2022.100472.

JIANG, Xinru; COHEN, Shana R. Supporting autistic children and adolescents' social communication skills through digital technologies: a systematic literature review. *Research in Autism Spectrum Disorders*, v. 130, 2026, 202750. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.reia.2025.202750>.

LI, X.; BUS, A. G. Efficacy of digital picture book enhancements grounded in multimedia learning principles: dependent on age? *Learning and Instruction*, v. 85, 2023, 101749. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2023.101749.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIGHT, Janice C.; McNAUGHTON, David. Communicative competence for individuals who require augmentative and alternative communication: a new definition for a new era of communication? *Augmentative and Alternative Communication*, v. 30, n. 1, p. 1–18, 2014. DOI: 10.3109/07434618.2014.885080.

LIU, S.; REYNOLDS, B. L.; THOMAS, N.; SOYOOOF, A. The use of digital technologies to develop young children's language and literacy skills: a systematic review. *SAGE Open*, v. 14, 2024. DOI: 10.1177/21582440241230850.

LÓPEZ-DÍAZ, José María; GARROTE-CAMARENA, Inmaculada; FELGUERAS-CUSTODIO, Nerea. Analysis of the impact of ICT through apps on students with Autism Spectrum Disorder: a systematic review of the literature. *International Journal of Information and Education Technology*, v. 14, n. 6, p. 785–790, 2024. DOI: 10.18178/ijiet.2024.14.6.2103.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCONDES, Renato; MACHADO, Vânia Regina; SILVA, Sani de Carvalho Rutz da; DUTRA, Alessandra; SILVA, Silvio Luiz Rutz da; SHIMAZAKI, Elsa Midori. A tecnologia assistiva e o transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática acerca da sua

potencialidade para o ensino. Caderno Pedagógico, v. 21, n. 13, e12557, 2024. DOI: <https://doi.org/10.54033/cadpedv21n13-361>

MARQUES, D. Esse é daqui, aluno bem autista: autismos, educação especial e processos de in/exclusão na escola. 2022. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022. Disponível em: Repositório Digital UFRGS – LUME. Acesso em: 22 ago. 2026.

MEIRELLES, M. C. B. Educação Infantil e Atendimento Educacional Especializado: configurações de serviços educativos no Brasil e na Itália. 2016. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: Repositório Digital UFRGS – LUME. Acesso em: 22 ago. 2026.

PILLINGER, C. The story so far: a systematic review of the dialogic reading literature. Journal of Research in Reading, v. 45, n. 4, p. 533–548, 2022. DOI: 10.1111/1467-9817.12407.

SANTAROSA, Lucila Maria Costi; CONFORTO, Débora. Tecnologias móveis na inclusão escolar e digital de estudantes com transtornos do espectro autista. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 21, n. 4, p. 349-366, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000400003>

SILVA, Lisiane Oliveira da; SARDAGNA, Helena Venites. Educação infantil e processos de in/exclusão: uma revisão de literatura. Revista Brasileira de Educação Especial, Corumbá, v. 32, e0038, p. 1-16, 2026. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702026v32e0038>

UNESCO. Global Education Monitoring Report 2023: technology in education – a tool on whose terms? Paris: UNESCO, 2023.

URREA, Ana Laura; FERNÁNDEZ-TORRES, Verónica; RODRIGUEZ-ORTIZ, Isabel R.; SALDAÑA, David. The use of technology-assisted intervention in vocabulary learning for children with autism spectrum disorder: a systematic review. *Frontiers in Psychology*, v. 15, 1370965, 2024. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1370965>

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. 26. ed. São Paulo: Libertad, 2019.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

¹ Doutoranda em Psicologia Universidade Christian Business School.
Doutoranda em Educação pela Universidad Internacional Iberoamericana. Mestre em Educação pela Universidad Del Atlântico na Espanha. Especialista em Direito Penal. Especialista em Psicopedagogia.

² Doutora em educação, Mestre em Ciências da Educação pela Christian Business School (2018). Bacharelado em Psicologia pelo Centro Universitário dos Guararapes (2015). Atualmente é docente de graduação e pós-graduação. Psicóloga/psicopedagoga - Diretora da RQ Clínica Multidisciplinar. Reeducadora Funcional da SDP- Síndrome da Deficiência Postural.