

MÁRCIA NUNES DE AGUIAR
ANILTON SALLES GARCIA

GUIA PEDAGÓGICO PARA O USO DE SOFTWARES EDUCATIVOS COM ESTUDANTES COM TEA



MÁRCIA NUNES DE AGUIAR
ANILTON SALLES GARCIA

GUIA PEDAGÓGICO PARA O USO DE SOFTWARES EDUCATIVOS COM ESTUDANTES COM TEA

1ª Edição

Diálogo Comunicação e Marketing

São Mateus

2026

Guia pedagógico para o uso de softwares educativos com estudantes com TEA
© 2026, Márcia Nunes de Aguiar e Anilton Salles Garcia.

Orientador: Prof. Doutor Anilton Salles Garcia.

Curso: Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação.

Instituição: Centro Universitário Vale do Cricaré – UNIVC.

Edição: Ivana Esteves Passos de Oliveira.

Projeto gráfico e editoração: Diálogo Comunicação e Marketing.

Diagramação: Ilvan Filho.

Imagens: Adobe Stock.

DOI: 10.29327/5963492

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A282g

Aguiar, Márcia Nunes de.

Guia pedagógico para o uso de softwares educativos com
estudantes com TEA / Márcia Nunes de Aguiar, Anilton Salles
Garcia.

São Mateus, ES : Diálogo Comunicação e Marketing, 2026.

53 p. : il. color. ; 21 cm.

ISBN 978-65-6013-242-9

1. Educação especial. 2. Estudantes com Transtorno do
Espectro Autista. 3. Educação – Uso de tecnologia.

I. Garcia, Anilton Salles. II. Título.

CDD – 371.9

Bibliotecária: Amanda Luiza de Souza Mattioli Aquino – CRB 5/1956



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	06
COMO UTILIZAR ESTE GUIA	08
1 FINALIDADE E PRINCÍPIOS DO GUIA	10
1.1 Para quem se destina	10
1.2 O que este Guia não é	11
2 TEA: DIVERSIDADE E DECISÃO PEDAGÓGICA	12
2.1 O que observar no estudante	12
3 CINCO FUNDAMENTOS ESTRUTURANTES	14
4 CICLO DE DECISÃO PEDAGÓGICA	16
5 DEFINIR O OBJETIVO PEDAGÓGICO	18
6 SELECIONAR E ANALISAR O SOFTWARE	20
6.1 Critérios de seleção	20
6.2 Acessibilidade e carga sensorial	22
6.3 Condições de infraestrutura	23
7 RECURSOS IDENTIFICADOS NA PESQUISA	25
8 PLANEJAMENTO E MEDIAÇÃO DOCENTE	28



8.1 Antes, durante e depois do uso	29
9 ADAPTAÇÃO E PERSONALIZAÇÃO	31
10 ACOMPANHAMENTO, AUTONOMIA E AVALIAÇÃO	33
10.1 Engajamento, desempenho e aprendizagem	33
10.2 Escala de apoio e autonomia	35
11 TRANSFERÊNCIA E GENERALIZAÇÃO	37
12 MANTER, ADAPTAR OU SUBSTITUIR?	39
13 EXEMPLOS DE APLICAÇÃO PEDAGÓGICA	41
13.1 Língua Portuguesa	42
13.2 Matemática	42
13.3 Plano alternativo sem internet	43
14 KIT RÁPIDO PARA O PROFESSOR	44
15 FORMAÇÃO E REFLEXÃO COLETIVA	46
16 CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	50



APRESENTAÇÃO

A presença de tecnologias digitais na escola amplia possibilidades de representação, interação, organização da tarefa, feedback e acompanhamento. Entretanto, a pesquisa que originou este Guia demonstrou que nenhuma dessas possibilidades se converte automaticamente em aprendizagem. A contribuição pedagógica de um software depende da relação que se estabelece entre o estudante, o objetivo curricular, as características do recurso, a mediação docente e as condições concretas de implementação.

No caso dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), essa cautela é especialmente necessária. A classificação clínica não produz um perfil pedagógico homogêneo. Estudantes situados no mesmo nível de suporte podem apresentar diferenças significativas de linguagem, autonomia, atenção, ritmo, interesses, desempenho acadêmico, processamento sensorial e necessidade de apoio visual. Por essa razão, o Guia não parte da pergunta “qual é o melhor aplicativo para autismo?”, mas de um conjunto de questões que ajudam o professor a analisar cada situação.

PRINCÍPIO CENTRAL

O estudante, e não o diagnóstico, orienta a análise das necessidades. O objetivo pedagógico, e não o aplicativo disponível, orienta a seleção. A mediação docente sustenta o processo. A aprendizagem e a autonomia, e não apenas o engajamento ou os acertos no software, orientam a avaliação.



O material está organizado como um guia de trabalho. Além de fundamentos sintéticos, apresenta fichas, checklists, matrizes e roteiros que podem ser impressos, adaptados ou incorporados ao planejamento da sala regular e do AEE. Os instrumentos não pretendem automatizar decisões. Sua função é tornar visíveis os aspectos que precisam ser considerados antes, durante e depois do uso de um recurso digital.

Da investigação à decisão pedagógica contextualizada



Figura 1 – Da integração entre as evidências da pesquisa à construção do Guia Pedagógico

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos resultados da pesquisa (2026).



COMO UTILIZAR ESTE GUIA

 Guia pode ser utilizado de forma sequencial, percorrendo o ciclo completo de decisão pedagógica, ou de forma modular, consultando o instrumento correspondente à necessidade do momento. Para uma primeira aplicação, recomenda-se percorrer os cinco movimentos a seguir:

1. Caracterize o estudante e identifique barreiras, potencialidades e apoios necessários.
2. Defina o objetivo pedagógico antes de procurar o software.
3. Analise e teste o recurso quanto à acessibilidade, carga sensorial, dificuldade, personalização e viabilidade técnica.
4. Planeje a mediação e acompanhe como o estudante realiza a atividade, não apenas o resultado exibido na tela.
5. Avalie aprendizagem, autonomia e transferência para outras situações e decida se o recurso deve ser mantido, adaptado ou substituído.

USO INDIVIDUAL OU COLETIVO

Os instrumentos podem ser preenchidos por um professor, em parceria entre sala regular e AEE (Atendimento Educacional Especializado), ou em reunião pedagógica. Quando houver PEI (Plano Educacional Individualizado), os objetivos e adaptações registrados no Guia devem dialogar com as metas educacionais já definidas para o estudante.



Em todo o documento, a expressão “software educativo” é utilizada em sentido amplo para incluir programas, aplicativos, plataformas digitais e ferramentas de autoria ou organização pedagógica que possam ser mobilizadas para favorecer objetivos de aprendizagem. A presença de determinado recurso nos quadros deste Guia indica que ele foi encontrado na literatura analisada e/ou nos relatos docentes; não constitui recomendação universal de uso.



1 FINALIDADE E PRINCÍPIOS DO GUIA

Este Produto Educacional foi elaborado para apoiar decisões pedagógicas sobre o uso de softwares educativos com estudantes com TEA. Sua finalidade não é indicar uma tecnologia universal, mas oferecer critérios que ajudem o professor a responder, de maneira contextualizada, quando, por que, para quê e como utilizar determinado recurso.

A pesquisa mostrou que a efetividade do software está condicionada à existência de objetivos pedagógicos explícitos, acessibilidade funcional, organização visual, controle da carga sensorial, possibilidade de personalização, mediação docente, acompanhamento e condições materiais de uso. O Guia transforma esses achados em um percurso de análise e ação.

1.1 PARA QUEM SE DESTINA

- Professores da sala regular que planejam atividades digitais inclusivas.
- Profissionais do AEE que apoiam a identificação de barreiras, recursos e adaptações.
- Pedagogos, coordenadores e equipes escolares que acompanham planejamento e formação docente.



- Professores de Língua Portuguesa e Matemática, áreas contempladas no estudo de campo, bem como docentes de outros componentes que desejem adaptar os critérios ao próprio currículo.

1.2 O QUE ESTE GUIA NÃO É

- Não é um catálogo de “aplicativos para autismo”.
- Não associa automaticamente o de suporte a uma lista fixa de tecnologias.
- Não substitui o conhecimento que o professor constrói sobre o estudante, nem o PEI, quando existente.
- Não considera tempo de tela, entusiasmo ou número de acertos como evidência suficiente de aprendizagem.
- Não pressupõe infraestrutura ideal: a viabilidade técnica faz parte da decisão pedagógica.

EQUAÇÃO-SÍNTESE

Evidência científica + conhecimento docente + singularidades do estudante + condições escolares → decisão pedagógica contextualizada.



2 TEA: DIVERSIDADE E DECISÃO PEDAGÓGICA

 TEA é uma classificação clínica que indica necessidade de apoio, mas não define sozinho como o estudante aprende, quais recursos utiliza com autonomia ou quais barreiras encontra em determinada atividade. A pesquisa evidenciou diferenças importantes entre estudantes classificados no mesmo nível quanto à linguagem, atenção, interesses, ritmo, desempenho acadêmico, autonomia e processamento sensorial.

PERGUNTA MAIS PRODUTIVA

Em vez de perguntar “qual software é indicado para TEA?”, pergunte: “qual recurso apresenta melhores condições para este estudante, diante deste objetivo pedagógico e neste contexto específico?”

2.1 O QUE OBSERVAR NO ESTUDANTE

- Comunicação e compreensão de linguagem
- Nível atual de desempenho acadêmico
- Atenção e tempo de permanência na tarefa
- Interesses e temas que favorecem participação
- Sensibilidade a sons, cores, movimentos e excesso de informação



- Autonomia para iniciar, navegar, responder e finalizar atividades
- Necessidade de instruções visuais, modelagem ou pistas
- Reação ao erro e tolerância à frustração
- Ritmo de realização e necessidade de pausas
- Capacidade de transferir conhecimentos para novas situações

Quadro 1 – Ficha de caracterização pedagógica do estudante

Dimensão	Registro do professor
Objetivos prioritários no momento	
Potencialidades observadas	
Barreiras à participação/aprendizagem	
Preferências e interesses	
Perfil de comunicação	
Aspectos sensoriais relevantes	
Nível de autonomia atual	
Apoios que já funcionam	
Situações que geram dificuldade ou sobrecarga	
Indicadores que permitirão verificar avanço	

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).





3 CINCO FUNDAMENTOS ESTRUTURANTES



Figura 2 – Cinco fundamentos estruturantes do Produto Educacional

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).



1. Centralidade do estudante

O diagnóstico informa, mas não prescreve. A decisão considera perfil comunicacional, desempenho, autonomia, interesses, processamento sensorial, barreiras e potencialidades.

2. Centralidade do objetivo pedagógico

O software deve responder a uma finalidade curricular ou formativa definida previamente. Tecnologia disponível não é, por si só, inovação ou inclusão.

3. Mediação e personalização

O professor planeja, apresenta, observa, ajusta e reduz apoios progressivamente. O mesmo recurso pode exigir configurações e tarefas diferentes para estudantes distintos.

4. Condições reais de implementação

Conectividade, equipamentos, compatibilidade, manutenção, formação e tempo de planejamento interferem diretamente na viabilidade da proposta.

5. Avaliação orientada pela aprendizagem

O foco é verificar progressão, compreensão, autonomia, participação e transferência para outras situações, combinando métricas digitais e observação pedagógica.



4 CICLO DE DECISÃO PEDAGÓGICA

As dez recomendações emergentes da pesquisa formam um ciclo, e não uma lista de procedimentos independentes. Selecionar um software é formular uma hipótese pedagógica que precisa ser testada, acompanhada e revista.



Figura 3 – Ciclo de decisão pedagógica para o uso de softwares educativos

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).



Quadro 2 – Rota rápida das dez ações

Ação	Pergunta prática
1. Conhecer	Caracterizar o estudante e as barreiras concretas.
2. Definir	Explicitar o objetivo de aprendizagem.
3. Analisar	Verificar acessibilidade, dificuldade, feedback e adequação curricular.
4. Testar	Realizar previamente a atividade e antecipar barreiras técnicas/ pedagógicas.
5. Planejar	Definir instruções, modelagem, pistas e momentos de intervenção.
6. Personalizar	Ajustar tempo, quantidade, linguagem, estímulos, nível e apoios.
7. Acompanhar	Observar estratégias, dúvidas, reação ao erro e necessidade de ajuda.
8. Avaliar	Verificar aprendizagem e autonomia, não apenas engajamento e acertos.
9. Articular	Retomar o conteúdo em atividades não digitais e novas situações.
10. Revisar	Manter, adaptar, aumentar o desafio, reduzir apoios ou substituir o recurso.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).





5 DEFINIR O OBJETIVO PEDAGÓGICO

Adequação ao objetivo pedagógico foi o critério mais transversal nos relatos docentes. Antes de escolher o recurso, é necessário definir o que o estudante deverá aprender, desenvolver ou realizar com maior autonomia. Essa ordem evita que a aula seja organizada em função do aplicativo disponível.

REGRA DE DECISÃO

Primeiro: o que pretendo ensinar?

Depois: que barreiras o estudante encontra?

Somente então: qual recurso pode aproximá-lo desse objetivo?





Quadro 3 – Roteiro “Por que utilizar este software?”

Pergunta	Resposta	Está claro?
Qual conteúdo, habilidade ou objetivo será trabalhado?		☐ Sim ☐ Rever
Qual desempenho inicial do estudante será considerado como referência?		☐ Sim ☐ Rever
Que barreira específica o recurso deve ajudar a reduzir?		☐ Sim ☐ Rever
Que funcionalidade do software está diretamente relacionada ao objetivo?		☐ Sim ☐ Rever
O recurso permite desafio adequado sem simplificação indevida?		☐ Sim ☐ Rever
Como a atividade digital se conecta à sequência curricular?		☐ Sim ☐ Rever
O que será feito depois para verificar se o conhecimento foi compreendido?		☐ Sim ☐ Rever
Que evidência indicará que o software contribuiu para a aprendizagem?		☐ Sim ☐ Rever

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).





6 SELECIONAR E ANALISAR O SOFTWARE

A seleção deve ser compreendida na pesquisa como processo multidimensional. Nenhum critério isolado define a adequação. A acessibilidade não é apenas uma propriedade técnica do software. Ela é funcional e pedagógica, pois depende de o recurso reduzir barreiras para aquele estudante, naquela atividade.

6.1 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO

Quadro 4 – Critérios centrais para análise do software

Critério	Pergunta orientadora
Objetivo pedagógico	O recurso responde ao conteúdo ou habilidade definida?
Adequação curricular	A atividade mantém relação clara com o planejamento e evita ser paralela ao currículo?
Clareza visual	A interface mostra com clareza onde começar, o que fazer e como concluir?
Carga sensorial	Sons, cores, animações, movimentos e publicidade têm função ou competem com a tarefa?
Navegação	Há poucos passos, comandos previsíveis e percurso compreensível?
Feedback	O retorno é claro e útil para compreender acertos e erros?
Personalização	É possível ajustar tempo, nível, quantidade, linguagem, imagens ou formas de resposta?
Dificuldade	O nível desafia sem produzir frustração excessiva ou subestimulação?



Autonomia exigida	O estudante consegue utilizar o recurso com apoios proporcionais e passíveis de redução?
Acessibilidade funcional	O recurso reduz barreiras concretas de participação, compreensão e resposta?

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).



Quadro 5 – Checklist de seleção do software

Item	Sim	Parcial	Não
Está alinhado ao objetivo pedagógico?			
O conteúdo é adequado ao nível acadêmico do estudante?			
A interface é visualmente clara e previsível?			
A quantidade de estímulos é funcional para este estudante?			
Os comandos são compreensíveis e a navegação é simples?			
O feedback é informativo e não excessivamente estimulante?			
Permite personalizar nível, tempo, quantidade ou forma de resposta?			
O nível de leitura requerido é compatível com a atividade?			
Permite participação com o nível de apoio disponível?			
Os registros gerados podem ser interpretados pedagogicamente?			
Há possibilidade de articular o que foi feito no software a atividades não digitais?			
O recurso é tecnicamente viável nos equipamentos e na rede disponíveis?			

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).





6.2 ACESSIBILIDADE E CARGA SENSORIAL

Recursos visualmente atrativos não são necessariamente acessíveis. A pesquisa mostrou que organização da tela, linguagem, sons, cores, animações, publicidade, previsibilidade, formas de resposta e possibilidade de configuração precisam ser analisadas em relação ao estudante e à tarefa.

Quadro 6 – Checklist de acessibilidade e carga sensorial

Dimensão	O que observar	Registro
Organização visual	Há hierarquia clara e poucos elementos simultâneos?	☐ Adequado ☐ Ajustar ☐ Barreira
Texto e linguagem	As instruções são curtas, objetivas e compreensíveis?	☐ Adequado ☐ Ajustar ☐ Barreira
Cores e contraste	As cores ajudam a identificar a tarefa sem excesso?	☐ Adequado ☐ Ajustar ☐ Barreira
Sons	Podem ser reduzidos, desligados ou têm função pedagógica definida?	☐ Adequado ☐ Ajustar ☐ Barreira
Movimentos/ animações	Podem ser controlados e não desviam a atenção do objetivo?	☐ Adequado ☐ Ajustar ☐ Barreira
Publicidade/pop-ups	Não há anúncios ou interrupções imprevisíveis?	☐ Adequado ☐ Ajustar ☐ Barreira
Tempo de resposta	O estudante pode responder sem pressão desnecessária?	☐ Adequado ☐ Ajustar ☐ Barreira
Formas de resposta	Há alternativas adequadas de clique, toque, arrastar, digitar ou selecionar?	☐ Adequado ☐ Ajustar ☐ Barreira



Previsibilidade	O estudante consegue antecipar sequência, início e encerramento?	☐ Adequado ☐ Ajustar ☐ Barreira
Erro	O feedback ao erro é claro, respeitoso e permite nova tentativa?	☐ Adequado ☐ Ajustar ☐ Barreira

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).



6.3 CONDIÇÕES DE INFRAESTRUTURA

A viabilidade técnica integra a decisão pedagógica. Internet instável, número insuficiente de equipamentos, dispositivos desatualizados, incompatibilidades e dificuldades de manutenção apareceram como obstáculos recorrentes no estudo. Planejar alternativas reduz interrupções e evita que a atividade dependa de uma única condição tecnológica.





Quadro 7 – Checklist de condições de uso e plano alternativo

Verificação	Está claro?	Plano alternativo
O software funciona nos dispositivos disponíveis?	☐ Ok ☐ Atenção	
Exige internet contínua? A conexão é suficiente?	☐ Ok ☐ Atenção	
Há necessidade de login, cadastro ou senha?	☐ Ok ☐ Atenção	
Existe risco de atualização, publicidade ou bloqueio de acesso?	☐ Ok ☐ Atenção	
O professor testou o recurso no mesmo equipamento que será usado?	☐ Ok ☐ Atenção	
Existe equipamento reserva ou possibilidade de trabalho em dupla?	☐ Ok ☐ Atenção	
Há versão off-line ou material equivalente previamente preparado?	☐ Ok ☐ Atenção	
O tempo disponível é suficiente para iniciar, realizar e encerrar a atividade?	☐ Ok ☐ Atenção	
O professor domina as funções necessárias para a proposta?	☐ Ok ☐ Atenção	
Há apoio técnico/pedagógico disponível se necessário?	☐ Ok ☐ Atenção	

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).





7 RECURSOS IDENTIFICADOS NA PESQUISA

 quadro a seguir reúne recursos identificados no corpus de 25 estudos e/ou nos relatos dos dez professores participantes. A recorrência em uma das fontes não equivale a recomendação. O uso deve sempre retornar aos critérios apresentados nas seções anteriores.

Quadro 8 – Softwares e recursos digitais identificados na literatura e nos relatos docentes

Recurso	Presença na pesquisa	Finalidades predominantes	Potencialidades	Limitações/ atenções
GCompris	8 estudos / 6 docentes	Alfabetização, leitura, Matemática, raciocínio lógico, atenção e coordenação motora	Diversidade de atividades, níveis graduais, feedback e repetição	Personalização limitada em algumas atividades; exige seleção prévia.
JClic	7 / 4	Leitura, associação, memória, raciocínio lógico e exercícios	Criação e adaptação de atividades; organização sequencial	Exige planejamento e conhecimento para autoria.
ABC Autismo	6 / 4	Alfabetização, associação, discriminação visual e organização de tarefas	Interface estruturada, progressão e previsibilidade	Nem todas as atividades correspondem ao currículo ou às necessidades individuais.



Boardmaker	5 / 2	Comunicação, organização visual, rotinas e apoio à compreensão	Forte apoio visual e produção personalizada	Tempo de elaboração e menor familiaridade docente.
Livox	4 / 2	Comunicação e apoio à expressão	Personalização e ampliação de possibilidades comunicativas	Requer formação e análise do perfil comunicacional.
LetMeTalk	4 / 1	Comunicação por imagens e construção de frases	Apoio visual, organização da comunicação e autonomia	Pertinência variável quando há comunicação oral funcional.
SymWriter	3 / não utilizado	Leitura, escrita e comunicação por símbolos	Integra texto e representação visual	Pouco conhecido; requer familiarização.
AutisMOB	2 / não utilizado	Organização, interação e atividades estruturadas	Previsibilidade e estruturação	Baixa presença na prática dos participantes.
Wordwall	não no corpus final / 5 docentes	Língua Portuguesa, Matemática, revisão e jogos pedagógicos	Rapidez de criação, interatividade e variedade	Dependência de internet em certas condições; risco de uso centrado na ludicidade.
Canva	não no corpus final / 3	Materiais visuais, sequências, histórias e apoio à compreensão	Flexibilidade e personalização visual	Exige controle do excesso de estímulos.



Google Forms	não no corpus final / 3	Atividades, exercícios, avaliações e registro de respostas	Organização e registro	Baixa adaptabilidade quando padronizado; dependência de conectividade.
--------------	-------------------------	--	------------------------	--

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).



COMO LER O QUADRO

Um recurso presente em muitos estudos pode ser inadequado para um estudante específico; uma ferramenta de uso geral pode tornar-se pedagogicamente inclusiva quando adaptada com clareza, intencionalidade e acompanhamento. A pergunta decisiva é sempre a relação entre estudante + objetivo + recurso + contexto.



8 PLANEJAMENTO E MEDIAÇÃO DOCENTE

O software não atua pedagogicamente de forma autônoma. A pesquisa organizou a mediação docente em quatro momentos interdependentes: planejamento, apresentação/orientação, acompanhamento/intervenção e avaliação/continuidade.



Figura 4 – Quatro momentos da mediação docente durante o uso dos softwares

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos resultados da pesquisa (2026).



8.1 ANTES, DURANTE E DEPOIS DO USO

Quadro 9 – Roteiro de mediação pedagógica

Momento	Ações do professor
ANTES	Definir objetivo; testar o software; selecionar atividade; antecipar barreiras; ajustar nível; preparar apoio visual; prever plano alternativo.
INÍCIO	Explicar com linguagem curta; mostrar onde começar; modelar se necessário; dividir em etapas; confirmar compreensão antes de exigir independência.
DURANTE	Observar estratégias; oferecer tempo de tentativa; utilizar pistas verbais/visuais; intervir sem realizar a tarefa pelo estudante; ajustar dificuldade e estímulos.
FINAL	Retomar o que foi aprendido; comparar com o objetivo; registrar apoios necessários; propor aplicação em outra situação; decidir continuidade e próximos passos.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).





Quadro 10 – Plano de atividade com software educativo

Elemento	Planejamento
Estudante/turma	
Componente curricular	
Objetivo pedagógico	
Software/recurso selecionado	
Por que este recurso?	
Barreiras previstas	
Adaptações/ configurações	
Como a atividade será apresentada?	
Pistas/apoios previstos	
Como os apoios serão reduzidos?	
O que observar durante o uso?	
Atividade de transferência/ generalização	
Critérios de avaliação	
Plano alternativo se a tecnologia falhar	

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).





9 ADAPTAÇÃO E PERSONALIZAÇÃO

Utilizar o mesmo software não significa realizar a mesma atividade da mesma forma. A personalização pode alterar quantidade, tempo, dificuldade, linguagem, imagens, estímulos, formato de resposta, sequência e intensidade dos apoios. Adaptar não significa necessariamente simplificar: em alguns casos, o estudante precisa de menos estímulos; em outros, precisa de maior desafio acadêmico.

Quadro 11 – Matriz de possibilidades de adaptação e personalização

Dimensão	Possível ajuste	Finalidade
Quantidade	Reduzir ou ampliar número de itens, etapas ou telas.	Evitar fadiga sem eliminar o objetivo.
Tempo	Ampliar tempo de resposta, inserir pausas ou reduzir pressão de cronômetro.	Respeitar ritmo sem perder continuidade.
Dificuldade	Ajustar complexidade, nível, abstração e progressão.	Manter desafio pedagógico adequado.
Linguagem	Simplificar comandos, sem empobrecer o conteúdo; usar exemplos concretos.	Reduzir barreira linguística.
Imagens	Selecionar imagens funcionais e diretamente relacionadas à tarefa.	Apoiar compreensão e previsibilidade.
Estímulos	Desativar sons/animações; reduzir elementos concorrentes.	Controlar sobrecarga sensorial.



Resposta	Permitir seleção, toque, arrastar, digitação curta ou apoio visual.	Aproximar a resposta do objetivo real.
Sequência	Dividir tarefa em etapas; apresentar uma etapa por vez.	Favorecer organização e início da ação.
Apoios	Modelagem, pistas visuais/verbais, exemplos e retirada gradual.	Promover autonomia progressiva.
Feedback	Reduzir efeitos excessivos ou complementar com feedback docente.	Tornar o retorno pedagogicamente útil.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).



Quadro 12– Plano de personalização

Aspecto	Configuração inicial	Resposta do estudante	Próximo ajuste
Dificuldade			
Tempo			
Quantidade			
Estímulos			
Linguagem			
Formato de resposta			
Apoios			
Sequência			

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).





10 ACOMPANHAMENTO, AUTONOMIA E AVALIAÇÃO

A avaliação precisa ir além das métricas automáticas. O software pode registrar acertos, erros, tentativas, tempo e progressão, mas não explica sozinho as estratégias utilizadas, as razões dos erros, a compreensão do conteúdo ou o grau de apoio necessário. A pesquisa destacou seis dimensões: desempenho, registros do software, observação pedagógica, comparação temporal, autonomia/participação e transferência da aprendizagem.

10.1 ENGAJAMENTO, DESEMPENHO E APRENDIZAGEM

Engajamento e desempenho são indícios; aprendizagem é o foco



A avaliação pedagógica combina registros do software + observação docente + comparação temporal + generalização.

Figura 5 – Relação entre engajamento, desempenho e aprendizagem

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).



CUIDADO INTERPRETATIVO

O estudante gostar do software, permanecer na atividade ou acertar muitas questões é positivo, mas não comprova, isoladamente, aprendizagem. É necessário verificar compreensão, progressão, autonomia e transferência.

Quadro 13 – Ficha de acompanhamento da aprendizagem

Dimensão	Indicadores	Registro/observação
Desempenho na atividade	Acertos, erros, tentativas, tempo e progressão entre níveis.	
Registros do software	Relatórios, histórico, tempo de permanência e evolução, quando disponíveis.	
Observação pedagógica	Estratégias, dúvidas, persistência, reação ao erro e compreensão.	
Comparação temporal	Diferenças entre desempenho inicial e posterior.	
Autonomia e participação	Iniciativa, permanência, redução de apoios e participação.	
Transferência	Aplicação do conhecimento em atividades impressas, orais, concretas ou novas situações.	

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).





10.2 ESCALA DE APOIO E AUTONOMIA

Escala de apoio e autonomia



A meta não é retirar apoio rapidamente, mas reduzir apoios quando a aprendizagem e a segurança permitirem.

Figura 6 – Escala de apoio e autonomia para acompanhamento pedagógico

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).

Quadro 14 – Registro da intensidade de apoio

Nível	Descrição operacional
4 – Apoio intenso	Professor modela grande parte da tarefa, fornece pistas frequentes e acompanha cada etapa.
3 – Apoio frequente	Estudante realiza partes da tarefa, mas necessita de orientação recorrente.
2 – Apoio ocasional	Estudante realiza a maior parte da tarefa e solicita/recebe ajuda em pontos específicos.
1 – Pista mínima	Estudante realiza de modo independente, necessitando apenas lembrete ou pista pontual.
0 – Independente	Estudante inicia, executa e conclui a tarefa com autonomia compatível com o objetivo.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).





COMO USAR A ESCALA

Registre o nível de apoio no início e em momentos posteriores. A redução de apoios pode indicar aumento de autonomia, desde que o estudante mantenha compreensão e segurança. Não retire apoios apenas para “baixar a pontuação”.



11 TRANSFERÊNCIA E GENERALIZAÇÃO

Uma aprendizagem consolidada precisa ultrapassar o padrão específico do software. A transferência para outras situações apareceu como um dos principais indicadores de aprendizagem na pesquisa. Por isso, o que foi desenvolvido no ambiente digital deve ser retomado em textos, problemas, materiais concretos, situações orais, interações ou novos contextos.

Quadro 15 – Roteiro para transferência e generalização

Pergunta	Registro
O que foi aprendido no software?	
Em que situação não digital o mesmo conhecimento será solicitado?	
O formato da nova tarefa será semelhante ou diferente?	
Que apoio será mantido inicialmente?	
O estudante reconheceu o conceito fora da tela?	☐ Sim ☐ Parcial ☐ Não
Conseguiu aplicar com menor apoio?	☐ Sim ☐ Parcial ☐ Não
Que dificuldade apareceu na transferência?	
Qual será o próximo contexto de generalização?	

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).





EXEMPLO

Se o estudante trabalhou associação imagem–palavra no software, a transferência pode ser verificada em leitura de um pequeno texto, seleção de palavras em cartões, produção escrita ou identificação do mesmo vocabulário em outro contexto. Em Matemática, uma operação realizada digitalmente pode ser retomada com material concreto ou em situação-problema.



12 MANTER, ADAPTAR OU SUBSTITUIR?

Nenhum software precisa continuar sendo utilizado apenas porque foi inicialmente considerado adequado, porque aparece na literatura ou porque foi desenvolvido especificamente para o TEA. A permanência do recurso depende de seus resultados pedagógicos e de sua viabilidade. O software deve ser tratado como hipótese revisável.

A seleção é revisável: manter, adaptar ou substituir



Figura 7 – Decisão de continuidade: manter, adaptar ou substituir o recurso

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).



Quadro 16 – Instrumento de decisão sobre continuidade do software

Pergunta	Sim	Parcial	Não
O objetivo pedagógico foi alcançado ou há progressão consistente?			
O estudante compreende a tarefa com apoios proporcionais?			
O recurso reduz barreiras em vez de criar novas dificuldades?			
A carga sensorial e a navegação estão adequadas?			
A dificuldade está compatível com as possibilidades do estudante?			
Os apoios podem ser reduzidos progressivamente?			
O conhecimento aparece em outras situações?			
As condições de infraestrutura permitem continuidade?			
O tempo de preparação é sustentável para a rotina docente?			
Existe alternativa mais adequada ao mesmo objetivo?			

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).



LEITURA DO RESULTADO

Predomínio de “Sim”: manter e aumentar o desafio conforme necessário. Muitos “Parcial”: adaptar configuração, mediação, dificuldade ou contexto e reavaliar. Predomínio de “Não”: considerar substituir o recurso ou reformular o objetivo/atividade.



13 EXEMPLOS DE APLICAÇÃO PEDAGÓGICA

 Os exemplos abaixo são modelos de uso dos instrumentos do Guia. Não constituem prescrições de software. A escolha final deve ser refeita a partir do estudante real, do objetivo e das condições da escola.

13.1 LÍNGUA PORTUGUESA

Quadro 17 – Exemplo de sequência – associação imagem, palavra e compreensão

Elemento	Exemplo
Objetivo	Ampliar reconhecimento de vocabulário e compreensão de palavras em contexto.
Possíveis recursos	JClic, GCompris, Wordwall ou atividade equivalente que permita associação imagem–palavra.
CrITÉrios de seleção	Poucos elementos na tela; comando curto; imagens funcionais; feedback claro; possibilidade de controlar número de itens.
Mediação inicial	Apresentar 2 exemplos; modelar o primeiro item; verificar se o estudante compreendeu o comando.
Personalização	Reduzir quantidade de pares; selecionar vocabulário já trabalhado; aumentar complexidade progressivamente.
O que observar	Estratégia de escolha, leitura da palavra, necessidade de pista, reação ao erro e autonomia.



Transferência	Retomar as mesmas palavras em frases, pequeno texto, cartões impressos ou produção escrita.
Indicador de aprendizagem	Reconhecer/aplicar o vocabulário em nova situação com menor apoio.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).



13.2 MATEMÁTICA

Quadro 18 – Exemplo de sequência – operações e resolução de problema

Elemento	Exemplo
Objetivo	Resolver operações fundamentais e utilizar o procedimento em situação-problema.
Possíveis recursos	GCompris, JClic, Wordwall ou recurso equivalente com progressão por níveis.
Critérios de seleção	Nível adequado; números legíveis; poucos estímulos; feedback compreensível; possibilidade de repetição orientada.
Mediação inicial	Demonstrar uma questão; explicitar o procedimento; oferecer pista visual se necessário.
Personalização	Ajustar faixa numérica, quantidade de itens e tempo; reduzir ou ampliar complexidade conforme desempenho.
O que observar	Estratégia de cálculo, necessidade de apoio, persistência e se o estudante apenas reconhece padrão de resposta.
Transferência	Apresentar a mesma operação em situação concreta ou problema escrito com estrutura diferente.



Indicador de aprendizagem	Resolver o novo problema e explicar/mostrar a estratégia com apoio reduzido.
---------------------------	--

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).



13.3 PLANO ALTERNATIVO SEM INTERNET

Quando a proposta depende de conectividade, o professor pode preparar uma alternativa que preserve o mesmo objetivo, em vez de simplesmente cancelar a atividade. O plano B precisa ser pedagógico, e não apenas técnico.

Quadro 19 – Modelo de equivalência digital/não digital

Elemento	Exemplo
Objetivo curricular	Registrar o mesmo objetivo previsto para a atividade digital.
Atividade digital prevista	Descrever a tarefa e o recurso.
Barreira técnica possível	Internet, login, indisponibilidade do dispositivo, atualização, bloqueio etc.
Alternativa off-line	Cartões, imagens impressas, sequência em papel, material concreto, quadro, jogo estruturado sem internet ou versão instalada.
Como preservar a mediação	Manter instruções, pistas, níveis de desafio, observação e redução de apoios.
Como avaliar	Utilizar os mesmos indicadores de compreensão, autonomia e transferência.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).





14 KIT RÁPIDO PARA O PROFESSOR

AS 10 AÇÕES EM UMA LINHA

Conhecer → Definir → Analisar → Testar → Planejar → Personalizar →
Acompanhar → Avaliar → Articular → Revisar.

Quadro 20 – Checklist de 1 página antes de usar qualquer software

Verificação	Marcação
Conheço as características e barreiras atuais do estudante.	☐ Sim ☐ Rever
Defini um objetivo pedagógico observável.	☐ Sim ☐ Rever
Consigo explicar por que este recurso ajuda nesse objetivo.	☐ Sim ☐ Rever
Testei a atividade antes do estudante.	☐ Sim ☐ Rever
Analisei clareza visual, carga sensorial, navegação e feedback.	☐ Sim ☐ Rever
Ajustei dificuldade, quantidade, tempo e linguagem quando necessário.	☐ Sim ☐ Rever
Planejei instruções, modelagem, pistas e redução de apoios.	☐ Sim ☐ Rever
Verifiquei conectividade, equipamento e plano alternativo.	☐ Sim ☐ Rever
Sei o que observar durante a atividade.	☐ Sim ☐ Rever
Defini como distinguir engajamento de aprendizagem.	☐ Sim ☐ Rever
Planejei uma situação de transferência/generalização.	☐ Sim ☐ Rever
Estou disposto a manter, adaptar ou substituir o recurso conforme os resultados.	☐ Sim ☐ Rever

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).





Quadro 21 – Registro breve pós-atividade

Pergunta	Registro
O estudante compreendeu o objetivo da tarefa?	
Que apoio foi necessário?	
Houve progressão em relação ao ponto de partida?	
Que barreira apareceu?	
O que funcionou na mediação?	
O conhecimento apareceu fora do software?	
Próxima decisão	☐ Manter ☐ Adaptar ☐ Substituir
Próximo passo	

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).





15 FORMAÇÃO E REFLEXÃO COLETIVA

A pesquisa identificou que saber operar uma ferramenta não é o mesmo que saber utilizá-la pedagogicamente. A formação docente precisa fortalecer a capacidade de analisar recursos, reconhecer barreiras, planejar mediação, interpretar dados e revisar decisões.

Quadro 22 – Roteiro para estudo em equipe pedagógica

Questão	Pergunta para reflexão
1	Que critérios usamos hoje para escolher um software? Eles começam pelo objetivo pedagógico ou pela ferramenta disponível?
2	Quais barreiras sensoriais, linguísticas ou de navegação aparecem com maior frequência entre nossos estudantes?
3	Como sala regular e AEE podem compartilhar registros de autonomia, apoios e generalização?
4	Quais ferramentas de uso geral já utilizamos e como podem ser ressignificadas de forma inclusiva?
5	Que limitações de infraestrutura exigem planos alternativos permanentes?
6	Como estamos distinguindo engajamento, desempenho e aprendizagem?
7	Que evidências usamos para decidir manter, adaptar ou substituir um recurso?

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados da pesquisa (2026).





PROPOSTA DE FORMAÇÃO EM 60 MINUTOS

15 min: escolher um caso real e definir objetivo/barreira.

15 min: analisar dois recursos com o checklist.

15 min: planejar mediação e personalização.

15 min: definir indicadores de aprendizagem e plano de transferência.

O foco da formação é o raciocínio pedagógico,
não a demonstração técnica de aplicativos.



16 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal resultado traduzido neste Produto Educacional é a compreensão de que a tecnologia não constitui o ponto de partida nem a finalidade da inclusão. O ponto de partida permanece sendo o estudante, considerado em suas características, necessidades, potencialidades e formas particulares de aprender. A finalidade é assegurar condições efetivas de aprendizagem, participação e autonomia, enquanto o professor ocupa posição central na construção das mediações pedagógicas capazes de aproximar o estudante dessas possibilidades.

Os softwares educativos podem favorecer a organização visual, o feedback, a repetição, a proposição de diferentes níveis de desafio, o apoio à comunicação, o registro das atividades e a personalização de percursos de aprendizagem. Entretanto, tais características não possuem valor inclusivo por si mesmas. Seu potencial pedagógico depende da maneira como são selecionadas, planejadas, utilizadas, acompanhadas e avaliadas no contexto concreto em que o estudante está inserido. É por essa razão que este Guia não apresenta softwares como soluções prontas, tampouco estabelece prescrições universais. Sua proposta consiste em oferecer critérios e instrumentos que auxiliem o professor a tomar decisões pedagogicamente fundamentadas.

A utilização deste material pode contribuir para tornar o planejamento mais intencional, reduzir escolhas orientadas apenas pela novidade ou atratividade dos recursos digitais, fortalecer a articulação entre a sala de aula regular



e o Atendimento Educacional Especializado e ampliar a capacidade da equipe escolar de observar, registrar e avaliar os efeitos produzidos pelo uso de cada recurso. Os instrumentos apresentados não substituem o conhecimento docente nem transformam a prática pedagógica em um procedimento técnico. Ao contrário, foram elaborados para fortalecer o julgamento profissional, oferecendo questões, critérios e evidências que possam sustentar decisões mais conscientes diante das particularidades de cada estudante.

Conclui-se, portanto, que a inclusão mediada por tecnologias digitais não se realiza pela simples presença de softwares na escola, mas pela capacidade de transformá-los em recursos efetivamente comprometidos com a aprendizagem. Um software somente pode ser considerado pedagogicamente adequado quando amplia possibilidades de participação, reduz barreiras e favorece avanços concretos na autonomia do estudante. Nesse processo, a tecnologia ocupa o lugar que lhe cabe: o de instrumento. A decisão pedagógica permanece humana, contextualizada e intencional. Assim, mais do que indicar quais recursos utilizar, este Produto Educacional afirma um princípio fundamental para a educação inclusiva: nenhuma tecnologia é inclusiva por si mesma; ela se torna inclusiva quando a mediação docente transforma suas possibilidades em oportunidades reais de aprender, participar e avançar.

SÍNTESE FINAL

Mais importante do que encontrar a tecnologia supostamente ideal para o TEA é construir condições para que professores analisem criticamente cada recurso e tomem decisões fundamentadas diante de cada estudante e de cada situação educativa.



REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARAÚJO, Gisele Silva; SEABRA JUNIOR, Manoel Osmar. Elementos fundamentais para o design de jogos digitais com o foco no treino de competências e habilidades de estudantes com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 102, n. 260, p. 120-147, 2021. DOI: 10.24109/2176-6681.rbep.102.i260.4033.

BRANCO, Karina da Silva Castelo et al. Como o uso de aplicativos móveis educacionais impacta o cotidiano de crianças autistas? Uma avaliação por meio de diários de usuário. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, v. 29, p. 1107-1136, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 7 jul. 2015.

CAST. Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. Wakefield, MA: CAST, 2018.



FARIAS, Ezequiel B.; SILVA, Leandro W. C.; CUNHA, Mônica X. C. ABC AUTISMO: um aplicativo móvel para auxiliar na alfabetização de crianças com autismo baseado no Programa TEACCH. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO, 10., 2014, Londrina. Anais [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2014. p. 458-469. DOI: 10.5753/sbsi.2014.6136.

FLETCHER-WATSON, Sue. A targeted review of computer-assisted learning for people with Autism Spectrum Disorder: towards a consistent methodology. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 1, p. 87-100, 2014. DOI: 10.1007/s40489-013-0003-4.

FRANÇA, Fernanda Aline Costa et al. Aplicativos educativos como apoio pedagógico para os transtornos do espectro autista: uma revisão integrativa das produções brasileiras no período de 2017 a 2022. *Research, Society and Development*, v. 11, n. 9, e44211932076, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i9.32076.

GALLARDO-MONTES, Carmen del Pilar; CAURCEL CARA, María Jesús; RODRÍGUEZ FUENTES, Antonio. Technologies in the education of children and teenagers with autism: evaluation and classification of apps by work areas. *Education and Information Technologies*, v. 27, n. 3, p. 4087-4115, 2022. DOI: 10.1007/s10639-021-10773-z.

GROSSARD, Charline et al. Serious games to teach social interactions and emotions to individuals with autism spectrum disorders (ASD). *Computers & Education*, v. 113, p. 195-211, 2017. DOI: 10.1016/j.compedu.2017.05.002.



GRYNSZPAN, Ouriel et al. Innovative technology-based interventions for autism spectrum disorders: a meta-analysis. *Autism*, v. 18, n. 4, p. 346-361, 2014. DOI: 10.1177/1362361313476767.

KHOWAJA, Kamran; SALIM, Siti Salwah; ASEMI, Asefeh. Heuristics to evaluate interactive systems for children with Autism Spectrum Disorder (ASD). *PLOS ONE*, v. 10, n. 7, e0132187, 2015. DOI: 10.1371/journal.pone.0132187.

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

MEYER, Anne; ROSE, David H.; GORDON, David. *Universal Design for Learning: theory and practice*. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing, 2014.

OLIVEIRA, Camila Rezende; LOPES, Cjanna Vieira; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de. Tecnologias assistivas aplicadas à educação matemática inclusiva para estudantes com Transtorno de Espectro Autista nos anos iniciais do ensino fundamental. *Texto Livre*, v. 18, e56096, 2025. DOI: 10.1590/1983-3652.2025.56096.

PEREIRA, Wendell Soares; CYSNEIROS FILHO, Gilberto Amado de Azevedo; AGUIAR, Yuska Paola Costa. Diretrizes de acessibilidade para jogos sérios destinados aos aprendizes no espectro autista. In: *SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO*, 32., 2021. Anais [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. p. 679-690. DOI: 10.5753/sbie.2021.218296.



REIS, Marlene Barbosa de Freitas; SOUZA, Carla Salomé Margarida de; SANTOS, Lilian Cristina dos. Tecnologia assistiva em dispositivos móveis: aplicativos baseados no TEACCH como auxílio no processo de alfabetização com crianças autistas. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, n. 55, e10652, 2020. DOI: 10.5585/eccos.n55.10652.

SILVA, M. Z. L. da; ARTUSO, A. R.; TORTATO, C. S. B. Tecnologias de inclusão no ensino de crianças com TEA. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, Santos, v. 12, n. 26, p. 157-179, 2020.

SOUZA, Andiará Cristina de; BENITEZ, Priscila; CARMO, João dos Santos. Diretrizes de acessibilidade de interfaces digitais para pessoas com TEA: uma revisão integrativa. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 34, e29, p. 1-21, 2021. DOI: 10.5902/1984686X62649.

SOUZA, Andiará Cristina de; SILVA, Guilherme Henrique Gomes da. Incluir não é apenas socializar: as contribuições das tecnologias digitais educacionais para a aprendizagem matemática de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, Rio Claro, v. 33, n. 65, p. 1305-1330, 2019. DOI: 10.1590/1980-4415v33n65a16.

TSIKINAS, Stavros; XINOALOS, Stelios. Studying the effects of computer serious games on people with intellectual disabilities or autism spectrum disorder: a systematic literature review. *Journal of Computer Assisted Learning*, v. 35, p. 61-73, 2019. DOI: 10.1111/jcal.12311.

ISBN: 978XXXXXX1-2

DIÁLOGO
EDITORIAL

