

TECNOLOGIA ASSISTIVA E PARTICIPAÇÃO CIDADÃ DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: INTERFACES ENTRE POLÍTICAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO

Assistive Technology, And Citizen Participation Of Persons With Disabilities: Interfaces Between Social Policies And Education

Dairlanne Stephannie dos Santos Dias¹.

1. Mestranda em Ciências em Educação Cristã. Christian College of Educaler. E-mail: dayrlanedias@hotmail.com

Resumo

A presente pesquisa objetivou analisar a acessibilidade comunicacional em sua relação com a tecnologia assistiva, a autonomia, a participação cidadã e a inclusão nos espaços escolares e comunitários. Metodologicamente, trata-se de um ensaio teórico, de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e documental. Os resultados evidenciam que a comunicação acessível ultrapassa a simples disponibilização de recursos, exigindo planejamento institucional, formação profissional, diversidade de linguagens, comunicação alternativa, recursos digitais acessíveis e articulação entre escola, comunidade e políticas sociais. Observou-se ainda que a tecnologia assistiva atua como mediação da autonomia e da participação, mas sua efetividade depende de condições concretas de implementação e acompanhamento. Conclui-se que a acessibilidade comunicacional deve ser compreendida como direito e princípio estruturante da inclusão, pois possibilita que pessoas com deficiência expressem escolhas, acessem informações, participem de decisões e ocupem a vida coletiva com dignidade em contextos marcados por desigualdades persistentes e silenciamentos.

Palavras-chave: Acessibilidade Comunicacional. Tecnologia Assistiva. Pessoa com Deficiência. Educação inclusiva. Participação cidadã.

Abstract

This research aimed to analyze communicational accessibility in relation to assistive technology, autonomy, civic participation, and inclusion within school and community settings. Methodologically, this is a theoretical essay employing a qualitative approach based on a review of literature and documents. The results demonstrate that accessible communication goes beyond the mere provision of resources; it requires institutional planning, professional training, a diversity of languages, alternative communication methods, accessible digital resources, and coordination among schools, the community, and social policies. It was also observed that assistive technology facilitates autonomy and participation, yet its effectiveness depends on concrete conditions for implementation and monitoring. The study concludes that communicational accessibility must be understood as a right and a foundational principle of inclusion, as it enables people with disabilities to express choices, access information, participate in decision-making, and engage in collective life with dignity within contexts marked by persistent inequalities and silencing.

Keywords: Communicational Accessibility. Assistive Technology. Persons With Disabilities. Inclusive Education. Civic Participation.

INTRODUÇÃO

A participação cidadã da pessoa com deficiência não se realiza apenas pela presença física nos espaços sociais, escolares e comunitários, mas pela possibilidade concreta de comunicar-se, compreender informações, expressar escolhas e ser reconhecida como sujeito de direitos. A comunicação, nesse sentido, ultrapassa a função instrumental de transmitir mensagens, pois constitui uma dimensão essencial da autonomia, da convivência e da vida pública. Quando uma pessoa não encontra meios acessíveis para compreender o mundo ou para fazer-se compreender, sua participação passa a ser limitada por barreiras que não estão em seu corpo, mas nas formas sociais, institucionais e educacionais de organizar a informação (Smith *et al.*, 2024; Bani Odeh; Lach, 2024).

No campo educacional, essa discussão adquire especial relevância, pois a escola constitui um dos primeiros espaços de exercício da cidadania, da sociabilidade e da construção de pertencimento. A educação inclusiva não pode ser compreendida apenas como matrícula em classes comuns ou como permanência formal no sistema de ensino, mas como garantia de participação ativa nas experiências pedagógicas, culturais e relacionais que compõem a vida escolar. Navas-Bonilla *et al.* (2025) e Samaniego López *et al.* (2025) indicam que a inclusão exige a adaptação de práticas, recursos e ambientes para responder à diversidade dos estudantes, reconhecendo que a aprendizagem depende também das condições de acesso, interação e expressão oferecidas pela instituição escolar.

A acessibilidade comunicacional emerge, nesse contexto, como uma dimensão decisiva das políticas sociais e educacionais voltadas à pessoa com deficiência. Embora o debate sobre acessibilidade seja frequentemente associado às barreiras arquitetônicas, a inclusão plena também depende da eliminação de obstáculos linguísticos, informacionais, sensoriais, tecnológicos e atitudinais. Materiais inacessíveis, ausência de recursos de comunicação alternativa, falta de intérpretes, inexistência de linguagem simples, pouca oferta de conteúdos em formatos acessíveis e baixa formação dos profissionais podem comprometer tanto o direito à aprendizagem quanto o direito à informação (Neves; Farias, 2024).

As barreiras comunicacionais não são neutras, pois produzem efeitos concretos sobre a autonomia e sobre a participação social da pessoa com deficiência. Quando a escola, os serviços públicos e os espaços comunitários não oferecem formas acessíveis de comunicação, limitam-se às possibilidades de escolha, reivindicação, convivência e tomada de decisão. Bani Odeh e Lach (2024) defendem que as barreiras não se restringem à infraestrutura física, mas envolvem atitudes, serviços, sistemas, políticas e formas inadequadas de comunicação entre escola, família e comunidade. Desse modo, a exclusão comunicacional deve ser

compreendida como uma expressão das desigualdades sociais, pois impede que sujeitos historicamente vulnerabilizados acessem informações necessárias para exercer direitos e participar da vida coletiva.

A tecnologia assistiva ocupa lugar estratégico nessa discussão, desde que seja compreendida para além da ideia de equipamento ou recurso isolado. Ela envolve produtos, serviços, sistemas, apoios e mediações que favorecem a funcionalidade, a independência, a comunicação e a participação da pessoa com deficiência em diferentes dimensões da vida. No campo dos direitos humanos, as tecnologias assistivas são apontadas como fundamentais para a efetivação da participação social e para o acesso à educação, ao trabalho, aos serviços sociais, à saúde e à vida comunitária (Smith *et al.*, 2024). No contexto educacional, esses recursos podem ampliar o acesso ao currículo, favorecer a interação com colegas e professores, apoiar a expressão de ideias e reduzir barreiras que, sem mediação adequada, restringem a aprendizagem e a presença social dos estudantes (Fernández-Batanero *et al.*, 2022).

Entretanto, é necessário evitar uma compreensão tecnicista da inclusão, como se a simples presença de dispositivos garantisse acessibilidade e participação. A tecnologia assistiva só se converte em direito materializado quando está articulada a políticas públicas consistentes, formação docente, planejamento pedagógico, escuta dos usuários e compromisso institucional. Na educação inclusiva, recursos como leitores de tela, dispositivos Braille, comunicação aumentativa e alternativa, aplicativos, plataformas adaptativas e ferramentas digitais podem favorecer a acessibilidade, a motivação e a participação ativa dos estudantes, mas também enfrentam desafios relacionados aos custos, à formação insuficiente de professores, à desigualdade de acesso e à infraestrutura limitada (Samaniego López *et al.*, 2025; Navas-Bonilla *et al.*, 2025).

Essa compreensão aproxima a acessibilidade comunicacional do campo das políticas sociais, pois evidencia que a inclusão da pessoa com deficiência depende de decisões coletivas, financiamento, gestão pública, formação profissional e compromisso intersetorial. A garantia do direito à comunicação não pode ficar restrita à iniciativa individual de professores, familiares ou profissionais sensíveis à causa, ainda que esses sujeitos sejam fundamentais para a construção de práticas inclusivas (McNicholl *et al.*, 2021; Filippou; Acquah; Bengs, 2025).

Diante disso, este ensaio tem como objetivo analisar a acessibilidade comunicacional como dimensão fundamental das políticas sociais voltadas à pessoa com deficiência, discutindo sua relação com autonomia, participação cidadã, direito à informação e inclusão nos espaços escolares e comunitários.

METODOLOGIA

Este estudo é caracterizado como um ensaio teórico, de abordagem qualitativa, fundamentado em revisão bibliográfica. O ensaio teórico caracteriza-se como um texto reflexivo e argumentativo, que exige do autor a capacidade de articular criticamente diferentes perspectivas e teorias científicas para construir uma reflexão original sobre um determinado tema (Meneghetti, 2011).

A pesquisa bibliográfica foi realizada entre os meses de maio e julho de 2026. Para isso, foram consideradas publicações localizadas em bases e repositórios acadêmicos como a Scientific Electronic Library Online (SciELO), a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Educational Resources Information Center (ERIC). Os descritores utilizados envolveram combinações em português e inglês, tais como: “acessibilidade comunicacional”, “tecnologia assistiva”, “comunicação aumentativa e alternativa”, “estudantes com deficiência”, “educação inclusiva”, “educação básica”, “participação social”, “direito à informação”, “communication accessibility”, “assistive technology”, “augmentative and alternative communication”, “students with disabilities”, “inclusive education”, “basic education”, “right to information” e “social participation”.

A seleção dos materiais foi realizada por meio de consulta sistemática às bases e repositórios acadêmicos mencionados, buscando identificar publicações potencialmente elegíveis ao objetivo do estudo. Considerando o objeto da pesquisa, os descritores foram combinados por meio do operador booleano ‘AND’, utilizado para relacionar os termos centrais da investigação, e do operador ‘OR’, empregado para contemplar variações terminológicas entre os idiomas e ampliar a sensibilidade da busca. Desse modo, foram estruturadas 21 combinações de busca.

Como critérios de inclusão, foram considerados artigos científicos, ensaios teóricos, revisões de literatura, dissertações, teses e documentos normativos publicados entre 2015 e 2026, em português, inglês ou espanhol, que apresentassem relação direta com o tema do estudo. O marco temporal adotado considera a relevância da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015), para o fortalecimento do debate contemporâneo sobre acessibilidade, autonomia, participação social e direitos das pessoas com deficiência. Foram excluídos materiais duplicados, textos sem acesso integral, produções sem relação direta com o objeto de estudo e trabalhos que abordavam a tecnologia apenas em perspectiva técnica, sem articulação com inclusão, comunicação, educação e cidadania.

A análise do material ocorreu por meio de leitura exploratória, seletiva e interpretativa, com organização das referências em eixos temáticos. Inicialmente, foram identificadas as produções mais

aderentes ao objetivo do ensaio; em seguida, os textos foram agrupados conforme sua contribuição teórica para a discussão. Os eixos definidos foram: acessibilidade comunicacional e direito à informação; tecnologia assistiva como mediação da autonomia e da comunicação; educação inclusiva, escola e políticas sociais; e barreiras, desafios e possibilidades da acessibilidade comunicacional nos espaços escolares e comunitários. Essa organização permitiu construir uma análise articulada entre os fundamentos legais, sociais, educacionais e comunicacionais que atravessam o tema.

Por fim, a interpretação dos dados bibliográficos e documentais foi orientada por uma análise temática de caráter crítico-reflexivo, buscando compreender de que modo a acessibilidade comunicacional se relaciona com a efetivação da cidadania da pessoa com deficiência. Dessa forma, o percurso metodológico adotado favoreceu a construção de uma reflexão autoral, articulada às evidências da literatura e aos marcos normativos que fundamentam a defesa da comunicação acessível como dimensão indispensável das políticas sociais e educacionais inclusivas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL, DIREITO À INFORMAÇÃO E CIDADANIA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

A acessibilidade comunicacional constitui uma das dimensões centrais da inclusão da pessoa com deficiência, pois incide diretamente sobre as condições de acesso, compreensão, circulação e produção de informações nos diferentes espaços sociais. Esta dimensão envolve as formas pelas quais mensagens, conteúdos, orientações, documentos, interações e experiências comunicativas são organizados para alcançar sujeitos com diferentes modos de perceber, interpretar e expressar o mundo. Nesse sentido, a comunicação acessível não se reduz à adaptação posterior de materiais, mas pressupõe uma lógica de planejamento que reconhece, desde o início, a diversidade linguística, sensorial, cognitiva e comunicacional dos sujeitos (Santos; Romani; Nunes Sobrinho, 2025).

Desta forma, quando a comunicação é pensada no campo da acessibilidade, deixa de ser entendida apenas como transmissão linear de uma mensagem entre emissor e receptor, sendo compreendida como processo social atravessado por ruídos, mediações, linguagens, suportes e relações de poder. Santos, Romani e Nunes Sobrinho (2025) destacam que a acessibilidade comunicacional se relaciona à redução de barreiras nos processos comunicativos, sejam eles orais, escritos, gestuais ou digitais, envolvendo o uso de diferentes

linguagens, sistemas e recursos tecnológicos. Essa compreensão permite situar o direito à informação como parte constitutiva da cidadania. A informação inacessível não apenas dificulta a aprendizagem ou a realização de tarefas escolares; ela restringe a possibilidade de escolha, de reivindicação, de circulação social e de participação nos processos decisórios que atravessam a vida cotidiana (Conte; Ourique; Basegio, 2017).

Conte, Ourique e Basegio (2017) compreendem a tecnologia assistiva para além de sua materialidade técnica, situando-a no campo dos direitos humanos, do reconhecimento das diferenças e da educação inclusiva. Essa perspectiva é relevante porque desloca o foco do recurso em si para as relações que ele torna possíveis. Nessa direção, a comunicação alternativa e ampliada assume papel particular no debate sobre autonomia comunicacional.

Dessa forma, a acessibilidade comunicacional pode ser compreendida como um campo de mediação entre direitos formalmente reconhecidos e condições reais de exercício da cidadania. Sua efetivação exige linguagens plurais, tecnologias assistivas adequadas, comunicação alternativa, recursos digitais acessíveis, formação profissional e compromisso ético com a escuta das pessoas com deficiência. O direito à informação, nesse contexto, não se realiza apenas pela existência de conteúdos disponíveis, mas pela possibilidade de que esses conteúdos sejam compreendidos, apropriados, questionados e transformados em participação social.

A tecnologia assistiva precisa ser compreendida como uma mediação entre a pessoa com deficiência e as condições concretas de participação nos espaços sociais e educacionais. Mais do que um conjunto de equipamentos, softwares ou adaptações, ela envolve recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços capazes de ampliar a funcionalidade, a autonomia, a independência e a inclusão social (Conte; Ourique; Basegio, 2017; Santos; Romani; Nunes Sobrinho, 2025).

Além disso, ao tratar da autonomia, é necessário reconhecer que ela não se realiza de forma isolada ou individualista. A autonomia da pessoa com deficiência é construída nas relações com os ambientes, com os apoios disponíveis e com as oportunidades reais de comunicação e participação. Por isso, uma tecnologia assistiva só se torna efetiva quando é escolhida, planejada e utilizada de acordo com as necessidades do usuário, considerando seu contexto, suas preferências e suas formas próprias de interação. Coleman (2011) destaca que a implementação adequada desses recursos depende de avaliação, formação, acompanhamento e compatibilidade com o ambiente, pois tecnologias mal introduzidas tendem a ser abandonadas ou subutilizadas.

Nessa perspectiva, a comunicação alternativa e ampliada evidencia de modo particular o papel humanizador da tecnologia assistiva. Para estudantes sem fala funcional ou com dificuldades importantes de comunicação, recursos como pranchas, símbolos, cartões, sistemas digitais e dispositivos de voz podem abrir

caminhos para a interação, a expressão de desejos e a participação nas atividades escolares. Togashi e Walter (2016), ao analisarem o uso do Sistema de Comunicação por Troca de Figuras - Adaptado (PECS-Adaptado) com um estudante com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), mostram que a comunicação alternativa pode favorecer interações no contexto escolar, especialmente quando articulada à formação dos profissionais e à continuidade do uso nas rotinas pedagógicas. Quando integrada ao cotidiano escolar e comunitário, a tecnologia assistiva contribui para transformar o direito à informação e à comunicação em experiência concreta de cidadania; quando ausente ou mal implementada, mantém barreiras que limitam a autonomia e reduzem a participação social (Fernández-Batanero *et al.*, 2022; Smith *et al.*, 2024).

EDUCAÇÃO E POLÍTICAS DE INCLUSÃO

A educação inclusiva deve ser compreendida como uma construção institucional e social que ultrapassa a inserção formal do estudante com deficiência na escola. Trata-se de um processo que exige a reorganização das práticas pedagógicas, dos modos de gestão, dos recursos didáticos, das relações escolares e das políticas públicas que sustentam o direito à educação. Nesse contexto, a escola não é apenas o espaço onde as políticas se concretizam, mas também o lugar onde suas fragilidades se tornam visíveis. Quando a inclusão depende exclusivamente da iniciativa individual de professores ou familiares, corre-se o risco de transformar um direito coletivo em experiência isolada e desigual. Por isso, pensar a escola inclusiva implica reconhecer que participação, aprendizagem e pertencimento exigem condições institucionais planejadas, contínuas e socialmente assumidas (Conte; Ourique; Basegio, 2017; Bani Odeh; Lach, 2024).

Ao mesmo tempo, as políticas sociais voltadas à pessoa com deficiência precisam dialogar diretamente com a realidade escolar, pois a garantia de direitos depende da articulação entre normas, financiamento, formação profissional, recursos acessíveis e acompanhamento das práticas. As pesquisas sobre educação inclusiva indicam que a presença de tecnologias e recursos adaptados pode favorecer a participação dos estudantes, mas também demonstram que sua efetividade é limitada quando há desigualdade de acesso, ausência de infraestrutura, custos elevados, formação insuficiente e implementação fragmentada das políticas educacionais (Samaniego López *et al.*, 2025; Guillén-Martínez *et al.*, 2025).

Além disso, a escola inclusiva demanda uma mudança na própria compreensão do trabalho pedagógico. Incluir não significa apenas adaptar atividades para determinados estudantes, mas construir ambientes nos quais diferentes formas de aprender, comunicar, interagir e participar sejam reconhecidas como parte da experiência educativa. Navas-Bonilla *et al.* (2025) destacam que as tecnologias podem contribuir

para personalizar o ensino, remover barreiras e favorecer ambientes mais acessíveis, desde que estejam integradas a práticas pedagógicas sensíveis à diversidade. De modo semelhante, Neves e Farias (2024) apontam que recursos educacionais acessíveis, tecnologia assistiva e design da informação podem ampliar a compreensão dos conteúdos e o engajamento dos estudantes, especialmente quando articulados às necessidades concretas dos sujeitos e não apenas às exigências formais da inclusão.

A escola precisa ser apoiada por políticas que assegurem formação, recursos, planejamento, avaliação e participação da comunidade, enquanto as políticas sociais precisam reconhecer a escola como espaço estratégico de cidadania. Desse modo, a inclusão deixa de ser entendida como presença física ou cumprimento burocrático de normas e passa a ser concebida como experiência cotidiana de participação, reconhecimento e pertencimento. É nessa articulação entre política pública, prática pedagógica e vida comunitária que a educação pode contribuir para transformar o direito à informação, à comunicação e à participação em realidade concreta para a pessoa com deficiência.

BARREIRAS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL

As barreiras da acessibilidade comunicacional nos espaços escolares e comunitários não se apresentam apenas pela ausência de recursos específicos, mas pela forma como as instituições organizam seus modos de informar, escutar e interagir. Muitas vezes, a comunicação continua sendo planejada para um sujeito abstrato, sem considerar diferenças sensoriais, linguísticas, cognitivas, motoras ou psicossociais. Por isso, comunicados escolares, materiais didáticos, reuniões, atividades culturais, serviços comunitários e informações públicas podem permanecer formalmente disponíveis, mas concretamente inacessíveis.

Santos, Romani e Nunes Sobrinho (2025) indicam que os ruídos comunicacionais podem decorrer da linguagem utilizada, da quantidade de informação, da qualidade dos suportes, dos formatos adotados e das próprias condições de acesso dos sujeitos. Por conseguinte, os desafios da acessibilidade comunicacional também estão associados às desigualdades institucionais que atravessam a escola e a comunidade. A falta de formação docente, a escassez de recursos, a pouca articulação entre família e escola, a fragilidade dos serviços públicos e as atitudes sociais negativas dificultam a construção de ambientes verdadeiramente inclusivos.

Bani Odeh e Lach (2024) demonstram que as barreiras à educação de crianças com deficiência podem ocorrer em diferentes níveis, desde o cotidiano escolar até as políticas públicas, envolvendo comunicação insuficiente entre escola e família, falta de profissionais qualificados, ausência de recursos educacionais e ambiguidades nas políticas inclusivas. Ainda assim, reconhecer essas barreiras não significa reduzir o debate

à denúncia das ausências. As possibilidades de transformação surgem quando a acessibilidade passa a ser incorporada desde o planejamento das práticas e não apenas como adaptação posterior.

Recursos como audiodescrição, Libras, legendagem, documentos acessíveis, linguagem simples, pictogramas, comunicação alternativa e tecnologias digitais podem ampliar a circulação da informação, desde que sejam pensados de modo articulado às necessidades reais dos usuários. Neves e Farias (2024) ressaltam que a relação entre tecnologia assistiva e design da informação pode favorecer a compreensão, o engajamento e a interação de estudantes com deficiência, enquanto Fernández-Batanero *et al.* (2022) apontam que o uso de tecnologias assistivas amplia possibilidades de acesso, autonomia e participação, embora dependa de formação, planejamento e condições adequadas de implementação.

Compreende-se assim, que a acessibilidade comunicacional nos espaços escolares e comunitários precisa ser compreendida como prática contínua de democratização da vida social. Não se trata apenas de inserir recursos acessíveis em situações pontuais, mas de construir culturas institucionais capazes de escutar as pessoas com deficiência, considerar suas experiências e permitir que participem da avaliação das soluções propostas.

A acessibilidade comunicacional não deve ser tratada como recurso complementar das políticas de inclusão, mas como uma condição estruturante para que a pessoa com deficiência exerça sua cidadania nos espaços escolares e comunitários. Os estudos revisados indicam que a informação só produz inclusão quando pode ser acessada, compreendida, apropriada e utilizada pelos sujeitos em suas práticas cotidianas. Desse modo, a mera existência de conteúdos, serviços ou tecnologias não garante participação efetiva, caso permaneçam barreiras linguísticas, sensoriais, cognitivas, digitais ou institucionais que impeçam o uso social da informação. Essa constatação reforça a necessidade de pensar a comunicação acessível desde a concepção dos materiais, ambientes e serviços, e não apenas como adaptação posterior.

Além disso, os achados evidenciam que a tecnologia assistiva ocupa lugar estratégico na passagem entre o direito formal e sua realização concreta. Quando articulada às necessidades reais dos usuários, ela amplia possibilidades de autonomia, independência, expressão e participação, favorecendo o acesso à educação, à informação, ao trabalho, à cultura e aos serviços sociais. Contudo, sua efetividade depende de condições que ultrapassam a aquisição do recurso: é necessário avaliar o contexto, formar profissionais, acompanhar o uso, garantir manutenção e considerar aspectos subjetivos, culturais e relacionais.

No campo escolar, observou-se que a inclusão comunicacional exige uma reorganização das práticas pedagógicas e da gestão institucional. A escola aparece como espaço privilegiado para a efetivação de direitos, mas também como território onde se tornam visíveis as contradições das políticas inclusivas. As tecnologias

podem favorecer acessibilidade, personalização do ensino e participação dos estudantes, porém enfrentam limites recorrentes, como infraestrutura insuficiente, desigualdade de acesso, formação docente fragilizada e ausência de articulação entre políticas, serviços e práticas escolares.

Por outro lado, as experiências envolvendo comunicação alternativa e ampliada demonstram que a acessibilidade comunicacional produz efeitos mais consistentes quando passa a integrar as rotinas escolares e as interações cotidianas. O uso de sistemas baseados em figuras, símbolos, pranchas, dispositivos digitais ou outras formas de comunicação não oral pode ampliar a iniciativa comunicativa, favorecer vínculos e permitir que estudantes com dificuldades expressivas participem das atividades escolares. Togashi e Walter (2016) indicam que a comunicação alternativa contribui para a inclusão de estudantes sem fala funcional, mas também evidenciam que sua incorporação requer formação, acompanhamento e compromisso pedagógico, para que o recurso não fique restrito a momentos isolados.

Nesse debate, os espaços comunitários também precisam ser considerados, pois a cidadania da pessoa com deficiência não se encerra no ambiente escolar. O acesso a serviços públicos, atividades culturais, reuniões comunitárias, informações institucionais, processos participativos e práticas de convivência depende de formas comunicacionais acessíveis e diversificadas. A literatura analisada sugere que recursos como Libras, legendagem, audiodescrição, linguagem simples, documentos acessíveis, leitores de tela, comunicação alternativa e materiais em multiformato ampliam as possibilidades de participação quando são planejados com base na diversidade dos usuários. Dessa maneira, a acessibilidade comunicacional deve ser compreendida como responsabilidade pública e comunitária, pois envolve o direito de circular pela vida social com condições reais de compreensão, expressão e decisão.

Diante disso, os resultados discutidos indicam que a acessibilidade comunicacional, a tecnologia assistiva e a educação inclusiva formam um campo interdependente de efetivação de direitos. A autonomia da pessoa com deficiência não se constrói pela simples oferta de recursos, mas pela articulação entre políticas sociais, práticas escolares, ambientes comunitários acessíveis e reconhecimento de múltiplas formas de comunicação. Assim, a principal contribuição deste ensaio está em defender que a participação cidadã depende da possibilidade de compreender, expressar, escolher e interferir nos espaços em que se vive. Quando a comunicação é garantida como direito, a inclusão deixa de ser apenas presença institucional e passa a se configurar como experiência concreta de pertencimento, autonomia e cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das discussões desenvolvidas, compreende-se que a acessibilidade comunicacional constitui uma dimensão indispensável das políticas sociais e educacionais voltadas à pessoa com deficiência. Ao longo do ensaio, evidenciou-se que o direito à comunicação não se restringe à transmissão de informações, mas envolve a possibilidade de compreender, expressar escolhas, participar de decisões e ocupar os espaços escolares e comunitários de forma ativa. Nesse sentido, a inclusão não pode ser reduzida à presença física ou ao acesso formal às instituições, pois somente se efetiva quando os sujeitos encontram condições reais para interagir, aprender, reivindicar direitos e construir pertencimento.

Também se conclui que a tecnologia assistiva, quando articulada a práticas pedagógicas, políticas públicas e compromisso institucional, pode fortalecer a autonomia, a independência e a participação cidadã da pessoa com deficiência. Entretanto, sua efetividade não decorre apenas da disponibilidade de recursos, equipamentos ou softwares, mas da forma como esses instrumentos são incorporados ao cotidiano escolar e comunitário.

Nesse percurso, a escola assume papel estratégico, pois é nela que muitos processos de reconhecimento, socialização e exercício da cidadania começam a ser vivenciados. Contudo, a educação inclusiva exige mais do que adaptações pontuais: requer políticas sociais integradas, financiamento adequado, formação docente, recursos acessíveis, práticas colaborativas e revisão das barreiras comunicacionais que ainda limitam a participação de estudantes com deficiência.

Por fim, este ensaio reafirma que garantir acessibilidade comunicacional é reconhecer que a voz, em suas múltiplas formas de expressão, também é direito. Quando a informação se torna acessível e quando diferentes modos de comunicação são legitimados, ampliam-se as possibilidades de autonomia, participação social e cidadania. Desse modo, a construção de uma sociedade inclusiva depende da superação de barreiras que silenciam, invisibilizam ou limitam a presença da pessoa com deficiência, substituindo-as por políticas, práticas e relações capazes de assegurar comunicação, dignidade e participação efetiva na vida coletiva.

REFERÊNCIAS

BANI ODEH, Kifah; LACH, L. M. Barriers to, and facilitators of, education for children with disabilities worldwide: a descriptive review. **Frontiers in Public Health**, v. 11, art. 1294849, 2024. DOI: 10.3389/fpubh.2023.1294849.

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**: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

COLEMAN, Mari Beth. Successful implementation of assistive technology to promote access to curriculum and instruction for students with physical disabilities. **Physical Disabilities: Education and Related Services**, v. 30, n. 2, p. 2-22, 2011.

CONTE, Elaine; OURIQUE, Maiane Liana Hatschbach; BASEGIO, Antonio Carlos. Tecnologia assistiva, direitos humanos e educação inclusiva: uma nova sensibilidade. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, e163600, 2017. DOI: 10.1590/0102-4698163600.

FERNÁNDEZ-BATANERO, José María et al. Assistive technology for the inclusion of students with disabilities: a systematic review. **Educational Technology Research and Development**, v. 70, p. 1911-1930, 2022.

FILIPPOU, Kalypso; ACQUAH, Emmanuel O.; BENGS, Anette. Inclusive policies and practices in higher education: a systematic literature review. **Review of Education**, v. 13, e70034, 2025.

GUILLÉN-MARTÍNEZ, Dennisse et al. Policies, assistive technologies, and barriers in inclusive education: a global systematic review (2019-2024). **Journal of Posthumanism**, v. 5, n. 2, p. 208-218, 2025.

MCNICHOLL, Aoife et al. The impact of assistive technology use for students with disabilities in higher education: a systematic review. **Disability and Rehabilitation: Assistive Technology**, v. 16, n. 2, p. 130-143, 2021.

MENEGHETTI, F. K. O que é um ensaio-teórico? **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 15, n. 2, p. 320-332, mar./abr. 2011.

NAVAS-BONILLA, Carmen del Rosario et al. Inclusive education through technology: a systematic review of types, tools and characteristics. **Frontiers in Education**, v. 10, art. 1527851, 2025.

NEVES, Fernanda Fonseca; FARIAS, Bruno Serviliano Santos. Recursos educacionais acessíveis: tecnologia assistiva e Design da Informação promovendo a inclusão educacional para pessoas com deficiência auditiva. **DATJournal**, v. 9, n. 1, p. 36-49, 2024.

SAMANIEGO LÓPEZ, Mariela Verónica et al. Technologies in inclusive education: solution or challenge? A systematic review. **Education Sciences**, v. 15, n. 6, art. 715, 2025. DOI: 10.3390/educsci15060715.

SANTOS, Ana Rita Rodrigues dos; ROMANI, Elizabeth; NUNES SOBRINHO, Francisco de Paula. Linguagens e recursos de acessibilidade comunicacional na eficácia do processo de comunicação: uma revisão de escopo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Corumbá, v. 31, e0161, p. 1-18, 2025. DOI: 10.1590/1980-54702025v31e0161.

SMITH, Emma M. et al. Assistive technologies are central to the realization of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities. **Disability and Rehabilitation: Assistive Technology**, v. 19, n. 2, p. 486-491, 2024. DOI: 10.1080/17483107.2022.2099987.

TOGASHI, Cláudia Miharu; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo. As contribuições do uso da comunicação alternativa no processo de inclusão escolar de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 3, p. 351-366, jul./set. 2016. DOI: 10.1590/S1413-65382216000300004.