



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE  
DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CONTEXTUALIZADA PARA A CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO**

**ISMARA MILENA ARAÚJO DE SOUSA**

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): O RECURSO DIDÁTICO  
COMO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM NO PROGRAMA EDUCARE  
NO MUNICÍPIO DE SUMÉ-PB**

**SUMÉ - PB  
2024**

**ISMARA MILENA ARAÚJO DE SOUSA**

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): O RECURSO DIDÁTICO  
COMO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM NO PROGRAMA EDUCARE  
NO MUNICÍPIO DE SUMÉ-PB**

**Monografia apresentada ao Curso de  
Especialização em Educação  
Contextualizada para a Convivência  
com o Semiárido da Universidade  
Federal de Campina Grande como  
requisito parcial para obtenção do título  
de Especialista em Educação  
Contextualizada**

**Orientadora: Professora Dra. Karla Alexandra Dantas Freitas Estrela.**

**SUMÉ - PB  
2024**



S725a Sousa, Ismara Milena Araújo de.  
Avaliação da aprendizagem de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA): o recurso didático como facilitador da aprendizagem no Programa EDUCARE no Município de Sumé-PB. / Ismara Milena Araújo de Sousa. - 2024.

48 f.

Orientadora: Professora Dra. Karla Alexandra Dantas Freitas Estrela.

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) - Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Curso de Especialização em Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido.

1. Avaliação da aprendizagem. 2. Educação inclusiva. 3. Transtorno do Espectro Autista - TEA. 4. Recurso didático. 5. Programa EDUCARE - Sumé-PB. 6. Educação especial. 7. Educação Contextualizada. I. Título. II. Estrela, Karla Alexandra Dantas Freitas.

CDU: 376(043.1)

**Elaboração da Ficha Catalográfica:**

Johnny Rodrigues Barbosa  
Bibliotecário-Documentalista  
CRB-15/626

**ISMARA MILENA ARAÚJO DE SOUSA**

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): O RECURSO DIDÁTICO  
COMO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM NO PROGRAMA EDUCARE  
NO MUNICÍPIO DE SUMÉ-PB**

**Monografia apresentada ao Curso de  
Especialização em Educação  
Contextualizada para a Convivência  
com o Semiárido da Universidade  
Federal de Campina Grande como  
requisito parcial para obtenção do título  
de Especialista em Educação  
Contextualizada**

**BANCA EXAMINADORA:**

---

**Professora Dra. Karla Alexandra Dantas Freitas Estrela.  
Orientadora – UAEDUC/CDSA/UFCG**

---

**Professor Me. Alisson Clauber Mendes de Alencar.  
Examinador Interno – SEDUC / Sumé - PB**

---

**Professor Me. Rafael Barros de Sousa.  
Examinador Interno - UAEDUC/CDSA/UFCG**

**Trabalho aprovado em: 20 de novembro de 2024.**

**SUMÉ - PB**

Dedico este trabalho primeiramente à minha mãe, Maria José (Xanha), por sempre estar comigo em todas as situações. És minha força diária e o amor da minha vida. Eu te amo demais, mainha! Dedico também ao meu pai, Pedro Batista (Pedrozinha), obrigada por tudo, painha, te amo! Aqui também estendo essa dedicatória ao meu irmão Ismael, a minha sobrinha Vitória, amo vocês. E a todos que de maneira direta ou indireta, colaboraram para esta pesquisa ser realizada. Gratidão por cada momento, Deus!

## AGRADECIMENTOS

Início agradecendo primeiramente a Deus, por me proporcionar a vida e me dar forças para estar onde estou hoje. Na sequência, agradeço aos meus pais, por me apoiarem nas minhas decisões e, em especial, a minha mãe, que sempre esteve presente comigo em todas as situações, te amo mainha, te amo painha. Também quero agradecer aos meus amigos, os quais tenho como verdadeiros presentes que o CDSA me proporcionou e tenho certeza que cada um de vocês sabe exatamente de quem estou falando, agradeço também pela parceria de alguns colegas que tive durante essa trajetória. Assim, também quero transmitir meu apreço a cada um dos(as) professores(as) que passaram por minha formação, quero dizer a vocês que todos os ensinamentos foram essenciais e de fundamental importância para chegar até aqui e, claro, levarei os aprendizados para sempre comigo. Karla, te agradeço por todas as contribuições, desde que iniciamos juntas essa caminhada sendo minha orientadora. És uma excelente profissional, obrigada por cada momento. Desse modo, também expresso meus agradecimentos a você, Rafael, pela cooperação neste trabalho de conclusão e pelo aceite em participara da banca de defesa. Meu muito obrigada.

Gostaria também de expressar minha profunda gratidão ao mestre Alisson Clauber, que, com generosidade, nunca mediu esforços para tirar minhas dúvidas e sempre esteve disposto a ajudar. Foi um grande parceiro ao longo dessa jornada acadêmica, e o considero não só um excelente profissional, mas também um grande amigo. Espero que em breve nossos caminhos se cruzem novamente pelos corredores da vida profissional (rsrs).

Meu muito obrigada por todas as vezes em que você esteve “ali”, pronto para oferecer seu apoio sempre que precisei. Você é uma pessoa admirável e tenho certeza de que conquistará muitas coisas boas no futuro. Obrigada por ter aceitado fazer parte da minha banca de defesa (mais uma vez, rsrs).

Por fim, mas não menos importante, minha gratidão imensa ao meu eu, sim a mim mesma, por ter conseguido chegar até aqui e ter sido capaz de fazer de tudo para estar prestes a conquistar o diploma de especialista, hoje vejo tamanha importância e o quanto é gratificante está passando por esse momento. Enfim, todas as noites mal dormidas por preocupações entre a vida acadêmica e a vida profissional, os choros e estresses fazem parte do processo e no final tudo fica bem. Sou muito grata pela pessoa que venho me tornando a cada dia e também pelo meu senso de humor (a menina do sorriso, como dizem), acredito que é uma das coisas que mais me deixa realizada, estar bem e transmitir o bem para quem está próximo a mim. Meu muito obrigada, família, amigos e colegas pelos diversos momentos de parceria. Assim,

também agradeço a todos que de maneira direta ou indireta, colaboraram com esse meu trabalho de conclusão! Gratidão por tudo, Deus. Obrigadaaaa!

“Tenho em mim todos os sonhos do mundo”.

Fernando Pessoa

## RESUMO

O presente estudo é resultado de uma prática pedagógica realizada como de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Especialização em Educação contextualizada para a convivência com o semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, Campus de Sumé – PB. A pesquisa teve como foco principal a investigação da avaliação da aprendizagem de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) a partir do uso do quebra-cabeça como recurso didático. Trata-se de uma pesquisa de campo que consistiu em acompanhar o desempenho dos estudantes diante da utilização do quebra-cabeça como facilitador da aprendizagem. Tendo como referências e leituras fundantes, Caldeira (2000), Carvalho (2010), Hoffmann. Para tanto, realizou-se uma pesquisa com abordagem qualitativa. O estudo teve como objetivo geral compreender como se materializa a avaliação da aprendizagem diante do recurso didático quebra-cabeça para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculados no Programa EDUCARE, no Município de Sumé- PB. A pesquisa buscou contribuir para uma melhor compreensão das necessidades dos estudantes com TEA e para a implementação de práticas pedagógicas mais eficazes e inclusivas, com o uso do quebra- cabeça adaptado como ferramenta de apoio à aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva; Transtorno do Espectro Autista; Ensino-Aprendizagem; Recurso Didático.

## RESUMEN

El presente estudio es el resultado de una práctica pedagógica realizada como Trabajo de Terminación de Curso (TCC) de Especialización en Educación contextualizada para la convivencia con la región semiárida de la Universidad Federal de Campina Grande, en el Centro para el Desarrollo Sostenible del Semiárido. , Campus Sumé – PB. El foco principal de la investigación fue investigar la evaluación del aprendizaje de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) utilizando el rompecabezas como recurso didáctico. Se trata de una investigación de campo que consistió en monitorear el desempeño de los estudiantes al utilizar rompecabezas como facilitador del aprendizaje. Teniendo como referentes y lecturas fundacionales, Caldeira (2000), Carvalho (2010), Hoffmann. Para ello se realizó una investigación con un enfoque cualitativo. El objetivo general del estudio fue comprender cómo se materializa la evaluación del aprendizaje mediante el recurso didáctico rompecabezas para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) matriculados en el Programa EDUCARE, en el Municipio de Sumé-PB. La investigación buscó contribuir a una mejor comprensión de las necesidades de los estudiantes con TEA y a la implementación de prácticas pedagógicas más efectivas e inclusivas, utilizando el rompecabezas adaptado como herramienta de apoyo al aprendizaje.

**Palabras-clave:** Educación Inclusiva; Trastorno del Espectro Autista; Enseñanza y Aprendizaje; Recurso Didáctico.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>14</b>
2.1	DIREITOS EDUCACIONAIS PARA ATENDER EDUCANDOS COM DÉFICIT DE APRENDIZAGEM.....	14
2.2	A ESCOLARIZAÇÃO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO REGULAR.....	18
2.3	A AVALIAÇÃO E OS DESAFIOS DO AUTISTA NO COTIDIANO ESCOLAR.....	22
2.4	O USO DO RECURSO DIDÁTICO COMO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM.....	27
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>30</b>
3.1	CAMPO DE PESQUISA.....	31
3.2	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PRESIDENTE VARGAS.....	32
3.3	CARACTERIZAÇÃO DO PROGRAMA EDUCARE.....	34
3.4	SUJEITOS.....	36
3.5	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	37
<b>4</b>	<b>MAPEAMENTO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....</b>	<b>39</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>42</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>44</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>47</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo resulta de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) desenvolvido na Universidade Federal de Campina Grande no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, Campus de Sumé – PB, no curso de Especialização Em Educação Contextualizada para a convivência com o semiárido. Tendo como principal foco a investigação da avaliação da aprendizagem de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) diante do recurso didático quebra-cabeça.

Trata-se de uma pesquisa de campo, na qual a avaliação da aprendizagem se constituiu em acompanhar o desempenho dos estudantes, diante da utilização do recurso quebra-cabeça como facilitador da aprendizagem, uma vez que o uso do supracitado recurso proporcionar benefícios positivos na sala de aula, pois é uma ferramenta versátil, de maneira que, estimula o desenvolvimento cognitivo e pode promover um melhor desempenho no trabalho em equipe. Assim, tornando-se um instrumento importante para acompanhar o desempenho da avaliação da aprendizagem dos estudantes TEA.

Neste sentido, foi pensado em como decorre o acompanhamento da aprendizagem desses estudantes em sala de aula, visto que, o ensinar e o aprender são os grandes desafios da educação contemporânea, tanto para a escola quanto para as famílias. Uma vez que, cada pessoa independente das condições, possui seus devidos limites para aprender e desenvolver seus propósitos, e os mesmos devem ser respeitados. Entretanto, diante das dificuldades enfrentadas na sala de aula, como a falta de formação dos professores para atuar com a tecnologia de Informação e Comunicação (TICs), ou mesmo dificuldades para contextualizar os debates em sala de aula o que acarreta o desinteresse dos estudantes, ou ainda a falta de recursos didáticos adequados, são alguns dos fatores que se tornam cada vez mais prejudicial para o desempenho dos estudantes, pois os mesmos acabam atrasando o seu aprendizado.

Para tanto, quando o estudante é considerado atípico, ou seja, uma pessoa com deficiência devido a condições como autismo, TDAH, dislexia, entre outras, alguns aspectos do aprendizado podem ser agravados. No qual, alguns desses desafios incluem as dificuldades em áreas específicas como leitura, escrita, compreensão dos conceitos abstratos, assim como dificuldades em se relacionar e interagir com colegas.

Desse modo, no tocante ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) podemos dizer que é um distúrbio do neurodesenvolvimento e é caracterizado por desenvolvimento atípico, ou seja, quando a criança apresenta um tardio desenvolvimento de acordo com o seu padrão de idade. Passando então a apresentar manifestações comportamentais diferenciadas no que diz respeito

a comportamentos repetitivos e estereotipados, déficits na comunicação e na interação social, bem como, podendo apresentar um repertório restrito ante os interesses e atividades.

Com isso, é possível identificar que não se torna fácil trabalhar com esses estudantes, pois, a partir do momento em que se trata de um transtorno não visível fisicamente, ocorre menos possibilidades e recursos a serem trabalhados para que se alcance a mesma qualidade de ensino e aprendizagem que é estabelecida para os outros estudantes. Desse modo, a identificação de atrasos no desenvolvimento, o diagnóstico adequado de TEA e o encaminhamento para intervenções comportamentais e apoio educacional na idade mais precoce possível podem conduzir a resultados mais vantajosos no futuro.

Sendo assim, foi decidido escolher o determinado tema como foco desta pesquisa, no intuito de dar continuidade a uma mesma linha de pesquisa já trabalhada anteriormente. Com isso, ao ter a oportunidade de estagiar em uma sala de aula do programa Educar e Ressignificar EDUCARE, onde tinha a presença de estudantes autistas o interesse pelo tema foi propiciando cada vez mais, assim como, por ter contato mais frequente, com crianças autistas, essas sendo familiares de pessoas dentro do meu ciclo de amizade, foi fazendo com que despertasse interesse gradativamente em trabalhar com o supracitado tema, bem como, é essencial procurar conscientizar mais a população sobre uma melhor compreensão acerca do Transtorno do Espectro Autista (TEA) e assim poder identificar as devidas dificuldades mediante o desempenho da aprendizagem desses estudantes.

A partir de então, procuramos pesquisar mais sobre o assunto e buscar informações plausíveis, uma vez que ao encontrar algumas mães de autistas e conversar com elas, tivemos a oportunidade de entender melhor a realidade desse público. Consequentemente, após as experiências ocorridas, pode-se observar a ausência de determinados recursos pedagógicos para se trabalhar com os estudantes, mas especificamente na educação especial, a contar desse momento, surgiu a ideia de trabalhar com o quebra-cabeça adaptado, assim, procurando meios que facilite a aprendizagem dos estudantes, independente do diagnóstico (autismo, TDAH, deficiência intelectual, etc) e do ano escolar, ainda podendo ser trabalhado com qualquer disciplina e possibilitando que todos os estudantes aprendam, independente das individualidades de cada um.

A adaptação de atividade permite que estudantes com ou sem deficiência aprendam de maneira mais fácil, de modo que possibilita que alunos com muita dificuldade de aprendizagem ou mesmo com algum déficit de atenção possam conseguir desenvolver seu desempenho de maneira mais prática e ágil. Os jogos pedagógicos auxiliam no processo de avaliação, promovendo uma interação interpessoal e cognitiva de forma mais prazerosa e interessante para

os estudantes, pois “a gamificação tem se tornado cada vez mais um objeto de estudo e aplicação no meio educacional, visando o engajamento e a motivação dos estudantes para que possam aprender” (PIMENTEL, 2018).

Diante disso, ao chegar à decisão acerca do tema a ser estudado, algumas perguntas que nortearam a definição da pesquisa foram: em quais turmas do EDUCARE estão os estudantes com o Transtorno do Espectro Autista? Como se dá a prática avaliativa dos professores em relação aos estudantes com TEA? Quais os recursos pedagógicos utilizados com os estudantes? Como ocorre o acompanhamento da aprendizagem desses estudantes? E então, definimos como problema de pesquisa: como se materializa a avaliação da aprendizagem diante do recurso didático quebra-cabeça para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculados no EDUCARE no Município de Sumé-PB?

Desse modo, esta pesquisa tem como **objetivo geral**, compreender como se materializa a avaliação da aprendizagem diante do recurso didático quebra-cabeça para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculados no EDUCARE, no Município de Sumé-PB. E quanto aos **objetivos específicos** são: a) mapear os estudantes TEA no programa EDUCARE; b) caracterizar a prática avaliativa dos professores que atendem esses estudantes com TEA no programa EDUCARE; c) identificar o nível de aprendizagem e desempenho diante do quebra-cabeça utilizado; d) analisar as formas de registro da aprendizagem desses estudantes.

Portanto, por apresentarem características singulares no processo de aprendizagem, esses estudantes necessitam de processos e instrumentos de avaliação ainda mais singulares. Dessa forma, partimos do princípio que os estudantes com TEA inseridas em salas regulares são avaliados de forma diferenciada.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 DIREITOS EDUCACIONAIS PARA ATENDER EDUCANDOS COM DÉFICIT DE APRENDIZAGEM

A educação escolar é um dos princípios que tem por objetivo a formação humana do educando, a qual deve ser liberal e democrática. Bem como, deve incentivar a inclusão, a diversidade e a igualdade de oportunidades para todos os estudantes. Desse modo, a história da educação no Brasil deu-se início por volta de 1549 com a chegada dos primeiros padres jesuítas, deixando assim marcas na história e civilização do país, visto que os jesuítas foram os responsáveis pela criação de diversos colégios (Melo, 2012).

Partindo desse pressuposto, entende-se que as políticas públicas em Educação consistem em um conjunto de decisões governamentais tomadas na forma de programas, ações ou de projetos, para garantir os direitos estabelecidos pela Constituição Federal, tendo como intuito buscar maneiras ou medidas que deem acesso a uma educação de qualidade para todos e conceber a educação como dever moral de aprimoramento social, que requer uma compreensão de educação pelo Estado e, assim, torna-se um mecanismo de direito social, o qual reverbera como um dos elementos da providência de igualdade social (Arzani; Smarjassi, 2021, p.1).

Ainda assim, é importante ressaltar que as políticas públicas em educação sejam formuladas com base em evidências e em diálogo, visando atender as necessidades específicas de cada comunidade e garantir um ensino de excelência para todos. Com isso, as políticas educacionais abrangem algumas questões como currículo escolar, avaliação de desempenho, formação de professores, inclusão de estudantes com deficiência, entre outros aspectos. Logo, é importante que as mesmas sejam implementadas de maneira a promover a equidade e a diversidade de relevância acadêmica. Desse modo, é importante ressaltar a significância da educação para nosso contexto social, visando que a mesma é a responsável pela multiplicação do conhecimento e desenvolvimento de habilidades para a atuação do indivíduo em sociedade. Nesse sentido, de acordo com o Art. 2º da Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa para seu preparo no exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Para tanto, é essencial manter a igualdade e o respeito ante as individualidades de cada pessoa. Desse modo, vejamos algumas especificidades legais, com o decreto legislativo nº

186/2008, que auxiliam na efetivação dos direitos previstos na Constituição Federal, tendo como intuito buscar medidas que deem acesso a uma educação de qualidade para todos.

Vejam alguns dos direitos para as pessoas com deficiência:

Art.5º Igualdade e não-discriminação 1. Os Estados Partes reconhecem que todas as pessoas são iguais perante e sob a lei e que fazem jus, sem qualquer discriminação, a igual proteção e igual benefício da lei. 2. Os Estados Partes proibirão qualquer discriminação baseada na deficiência e garantirão às pessoas com deficiência igual e efetiva proteção legal contra a discriminação por qualquer motivo. 3. A fim de promover a igualdade e eliminar a discriminação, os Estados Partes adotarão todas as medidas apropriadas para garantir que a adaptação razoável seja oferecida. 4. Nos termos da presente Convenção, as medidas específicas que forem necessárias para acelerar ou alcançar a efetiva igualdade das pessoas com deficiência não serão consideradas discriminatórias (Brasil, 2008).

Importante salientar que existem outras Leis e documentos que asseguram os direitos legais das pessoas com algum déficit de atenção ou deficiência, como a Constituição Federal (Brasil, 1988), que no seu Art. 208 diz que o dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia da educação visando o atendimento educacional especializado para portadores de deficiência, primordialmente na rede regular de ensino, assim como a garantia do atendimento a crianças de 0 a 6 anos de idade nas creches e pré-escolas.

De igual modo, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (Brasil, 1948) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8069/90) demonstram a educação pública como sendo um direito de todos, além disso, esses dispositivos legais sustentam que é essencial proporcionar a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração, previdência e assistência social, incluindo a intersectorialidade no acesso à educação, serviços de saúde, emprego adequado à condição dentre outros.

Para tanto, as Diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) oferecem o acompanhamento e assistência integral aos alunos da educação básica de escolas públicas e privadas, garantindo que as necessidades dos mesmos sejam atendidas por uma equipe multidisciplinar. Dado que o TDAH é um transtorno neurobiológico caracterizado por sintomas como falta de atenção, inquietação e impulsividade, aparecendo seus primeiros sintomas na infância e podendo se estender por toda a vida, “cerca de aproximadamente 60% das crianças e adolescentes com TDAH entrarão na vida adulta com alguns dos sintomas, porém em menor número.” (Guia BVS, 2014). De acordo com, Brats (2014):

A fim de garantir um diagnóstico correto, recomenda-se não detectar o TDAH apenas com base nos questionários ou observações de comportamento, e sim realizar uma avaliação completa, clínica e psicossocial, com o auxílio de um profissional de saúde com formação

especializada e experiência nesse transtorno (Brats, 2014, p. 2). Sendo assim, é essencial que os pais ou responsáveis estejam presentes no ato dessa avaliação, pois podem colaborar na efetivação mais precoce do diagnóstico, tendo em vista que os sinais que caracterizam o TDAH podem estar presentes em qualquer pessoa e com diferentes graus, mais precisamente em crianças. Entretanto, nas pessoas que possuem a condição, os sinais se manifestam simultaneamente e com constância. Portanto, para um diagnóstico de TDAH mais concreto, são recomendados alguns critérios baseados na avaliação do desenvolvimento, avaliação familiar e avaliação educacional, bem como é necessária uma atenção especial para diferenciar o TDAH de outras disfunções.

Nesse contexto, é importante ressaltar que nem toda pessoa com sintomas parecidos é considerada com TDAH, é necessária a realização de um diagnóstico correto para sua confirmação, pois outras condições que se assemelham ao transtorno de déficit de atenção e hiperatividade podem ser caracterizadas e logo diagnosticadas.

Levando em consideração tais informações sobre os direitos relativos à educação para todos, é importante falar sobre os direitos educacionais dos autistas, visto que ao proporcionar um ambiente mais justo e inclusivo, há leis federais que fazem garantir esse direito às pessoas com TEA, como a Lei nº 12.764/2012 - Berenice Piana, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, que, de acordo com algumas diretrizes estabelecidas em seu Art.1, estabelece:

1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

§ 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

§ 3º Os estabelecimentos públicos e privados referidos na Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, poderão valer-se da fita quebra-cabeça, símbolo mundial da conscientização do transtorno do espectro autista, para identificar a prioridade devida às pessoas com transtorno do espectro autista (Brasil, 2012). Desse modo, cada pessoa com o transtorno do espectro autista pode apresentar graus de suportes diferentes, nível 1 (requer pouco suporte, ou seja, necessita de pouca assistência), nível 2 (requer suporte substancial, necessita de um apoio na rotina) e nível 3 (requer muito suporte, pois necessita de total assistência para seus afazeres). “[...] o Transtorno do Espectro Autista pode se apresentar de diversas formas compreendendo um universo de possibilidades sintomatológicas, cada caso apresentando particularidades individuais que merecem cuidados e intervenções”

(Gaiato e Texeira, 2018, p.14-15). O Art. 3 da referida Lei 12.764/2012 esclarece os direitos da pessoa com transtorno do Espectro Autista (TEA), conforme se observa:

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

- I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;
- II - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;
- III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:
  - a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;
  - b) o atendimento multiprofissional;
  - c) a nutrição adequada e a terapia nutricional;
  - d) os medicamentos;
  - e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;
- IV - o acesso:
  - a) à educação e ao ensino profissionalizante;
  - b) à moradia, inclusive à residência protegida;
  - c) ao mercado de trabalho;
  - d) à previdência social e à assistência social.

Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado (Brasil, 2012).

Outro marco legal, a Lei 13.977/2020 - Romeu Mion, estabeleceu a criação da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, a CIPETEA, que garante um avanço diante dos direitos da pessoa com autismo em todo o Brasil. Segundo uma fala da presidente da Fundação Centro Integrado de Apoio à Pessoa com Deficiência (FUNAD), Simone Jordão, “Além de prestar assistência na Funad, o Governo do Estado quer garantir que a vida da pessoa autista seja plena e digna, sem entraves, garantindo, de fato, a inclusão e respeito” (Funad, 2020).

A lei traz uma série de medidas que visam assegurar a inclusão dos autistas em diversos setores da sociedade, como saúde, educação, trabalho e lazer. Além disso, a referida lei também busca conscientizar a população sobre o tema, reduzindo o preconceito e a discriminação. Sendo assim, vejamos algumas das especificidades estabelecidas: Art.3 - A. É criada a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), com vistas a garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social. § 1º A Ciptea será expedida pelos órgãos responsáveis pela execução da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, mediante requerimento, acompanhado de relatório médico, com indicação do código da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID), e deverá conter, no mínimo, as seguintes informações:

I - nome completo, filiação, local e data de nascimento, número da carteira de identidade civil, número de inscrição no Cadastro de Pessoas Físicas (CPF), tipo sanguíneo, endereço residencial completo e número de telefone do identificado;

II - fotografia no formato 3 (três) centímetros (cm) x 4 (quatro) centímetros (cm) e assinatura ou impressão digital do identificado;

III - nome completo, documento de identificação, endereço residencial, telefone e e-mail do responsável legal ou do cuidador;

IV - identificação da unidade da Federação e do órgão expedidor e assinatura do dirigente responsável.

§ 2º Nos casos em que a pessoa com transtorno do espectro autista seja imigrante detentor de visto temporário ou de autorização de residência, residente fronteiro ou solicitante de refúgio, deverá ser apresentada a Cédula de Identidade de Estrangeiro (CIE), a Carteira de Registro Nacional Migratório (CRNM) ou o Documento Provisório de Registro Nacional Migratório (DPRNM), com validade em todo o território nacional.

§ 3º A Ciptea terá validade de 5 (cinco) anos, devendo ser mantidos atualizados os dados cadastrais do identificado, e deverá ser revalidada com o mesmo número, de modo a permitir a contagem das pessoas com transtorno do espectro autista em todo o território nacional.

§ 4º Até que seja implementado o disposto no caput deste artigo, os órgãos responsáveis pela execução da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista deverão trabalhar em conjunto com os respectivos responsáveis pela emissão de documentos de identificação, para que sejam incluídas as necessárias informações sobre o transtorno do espectro autista no Registro Geral (RG) ou, se estrangeiro, na Carteira de Registro Nacional Migratório (CRNM) ou na Cédula de Identidade de Estrangeiro (CIE), válidos em todo o território nacional (Brasil, 2020).

Portanto, é de suma importância destacar o avanço e as lutas que têm possibilitado conquistas para as pessoas com autismo, visto que os direitos estabelecidos na Lei visam facilitar a superação de todos os empecilhos que são enfrentados na sociedade pelas pessoas com deficiência, em especial os autistas, pois quando se trata de alguma deficiência que não seja visível fisicamente, torna-se cada vez mais difícil de se encontrar soluções para que seus direitos sejam efetivados.

## 2.2 A ESCOLARIZAÇÃO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO REGULAR

Partindo do contexto da escolarização do estudante autista no ensino regular, buscamos verificar se determinadas práticas pedagógicas auxiliam o desenvolvimento escolar desses estudantes. É fundamental que haja inclusão no ambiente escolar, de forma a atender às deficiências de cada aluno, respeitando suas individualidades. Sendo assim, “[...] planeja-se que as escolas devem ser comunidades que atendam a todos, já que as diferenças humanas são naturais, diga-se, existem, havendo, porém, a necessidade de adaptar a aprendizagem a cada criança.” (Tierney, 1993, apud Melo et al. 2021, p. 2).

Desse modo, para ajudar ainda mais no desenvolvimento de crianças e adolescentes com

autismo, no ano de 2018, na cidade de Vitória (ES), uma empresa que promove e facilita a educação inclusiva por meio da tecnologia, mais precisamente Desenvolvido por Ronaldo Cohin, pai de uma criança com autismo, lançou o aplicativo Jade Autism, que teve sua oficialização no mercado no ano de 2019, tendo como intuito estimular o desenvolvimento cognitivo de crianças com TEA e outras comorbidades (Guia Jade Autism, 2023).

Esse aplicativo possui aproximadamente 1.500 jogos lúdicos e busca coletar dados comportamentais dos jogadores em tempo real e, a partir de então, tornou-se possível obter informações precisas, principalmente das crianças que não conseguem se comunicar. Essa coleta possibilitou gerar relatórios que revelam os déficits e as potencialidades dos jogadores, e os supostos resultados podem ser acompanhados por médicos e terapeutas, proporcionando dados para tomada de decisão mais assertiva, no sentido de maximizar as respostas terapêuticas e reduzir os efeitos adversos.

Segundo as informações coletadas, o Jade APP conta com mais de 160.000 downloads, em 175 países e está disponível em 4 idiomas. E algumas instituições públicas e privadas do Brasil já utilizam a ferramenta no seu processo de ensino, totalizando mais de 4.000 alunos sendo acompanhados e 874 educadores que fazem uso do app. Sendo assim, esse software, por meio de jogos, busca promover um melhor desenvolvimento cognitivo dos estudantes com TEA, de maneira que visa fortalecer os suportes educacionais dos profissionais de ensino, bem como facilitar o diagnóstico do autismo. Vale salientar que o mesmo promove treinamentos e capacitação aos professores, de modo que os auxilia a trabalhar com crianças com TEA (Guia Jade Autism, 2023).

Em vista disso, o Jade Autism foi crescendo cada vez mais e tendo seu primeiro reconhecimento através do Prêmio Campus Mobile 2018, na categoria facilidades, bem como ganhando seu alcance internacional. Mas desde o final de 2022 a Jade está passando por determinadas mudanças (Guia Jade Autism, 2023). Para tanto, é importante salientar que esse aplicativo é apenas um dos métodos que visa facilitar um melhor desempenho da atenção em crianças autistas ou com déficit de atenção. Com isso, buscar plataformas que colaborem com um diagnóstico mais precoce é de suma importância para a inclusão dessa parcela da população. Toda essa discussão explicita a importância de que se busque uma educação de qualidade para todos, sendo a inclusão parte do nosso contexto, de maneira a atender as necessidades e que não vise indiferenças diante de preconceitos, pois a educação é um movimento social e político, que visa defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, da sociedade de que fazem parte, bem como de serem aceitos e respeitados naquilo que os diferenciam dos outros (Freire, 2000).

Para tanto, as práticas educacionais se tornam um dos componentes mais importantes na escola, pois é por meio dessas que se concretizam os objetivos da aprendizagem, visando, ainda, obter uma dinâmica de sala de aula mais participativa e inclusiva. Nesse sentido, é de fundamental importância “analisar a prática pedagógica desenvolvida pelo professor da escola regular no processo de inclusão educacional do aluno com autismo” (Silva, 2011, p. 78). Pois, a partir do momento em que o professor passa a conhecer melhor seu aluno com autismo, ele poderá entender suas características e seus comportamentos, e, logo, planejar atividades que possam facilitar sua aprendizagem e obter um melhor desempenho.

No entanto, nota-se a dificuldade que existe no modo como os professores trabalham com os alunos autistas, isso porque, na maioria das vezes, não têm acesso a um curso de capacitação que os auxiliem em práticas pedagógicas ou que os ajudem a obter um melhor desempenho desses alunos, passando assim a dificultar ainda mais o seu processo de desenvolvimento escolar. Logo, é importante sempre buscar e manter contato visual com o aluno com autismo, estimulando a comunicação através de brincadeiras entre os alunos, utilizando uma linguagem simples e clara, assim como procurar usufruir de recursos que chamem sua atenção e despertem interesse, para que assim venha a facilitar a aprendizagem dos mesmos.

Deste modo, um programa clínico e educacional criado por meio de um projeto de pesquisa, que observou os comportamentos de crianças autistas em diversas situações do cotidiano, mas precisamente o Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits Relacionados com a Comunicação, o TEACCH, busca promover de certa forma um ambiente mais adequado para os autistas. De acordo com Cunha (2012):

Objetiva desenvolver a independência do autista, de modo que ele, ainda que precise do professor para o aprendizado, possa ser, em grande parte do seu tempo, independente para fazer as coisas relacionadas à sua vida diária (Cunha, 2012, p. 73).

Ante o exposto, é possível compreender que o método TEACCH tem por finalidade avaliar o autista, o qual busca determinar seus pontos fortes, de maior interesse e suas dificuldades, visto que, a partir desses pontos, pode ser montado um programa individualizado, ou seja, é uma maneira de adaptação do ambiente para que assim haja uma facilidade diante de tais atividades desenvolvidas, como também visa o desenvolvimento da independência do aluno, de maneira que seja necessário o auxílio do professor para o aprendizado de atividades novas, mas possibilitando-lhe ocupar grande parte do seu tempo de maneira independente.

Para isso, é notório que a partir do momento em que ocorre uma compreensão mais

explícita do aluno em relação às ferramentas que o professor dispõe para lhe dar apoio, logo é possível identificar um melhor desenvolvimento na aprendizagem dos alunos, bem como, cada professor pode adaptar as ideias gerais que lhes serão oferecidas ao espaço de sala de aula e aos recursos disponíveis, e “os materiais pedagógicos – que podemos chamar de ‘materiais de construção do conhecimento’ – adquirem grande importância na educação em casos de autismo” (Cunha, 2012, p. 64), até mesmo às características de sua própria personalidade, desde que, é claro, compreenda e respeite as características próprias de seus alunos.

Sendo assim, a utilização adequada da prática pedagógica na sala de aula é uma das funções mais importantes para o bom desenvolvimento e estímulo do aluno com autismo, pois a mesma visa contribuir para um melhor desempenho diante das dificuldades encontradas para realizar as atividades, além de permitir uma melhor relação entre os demais colegas, portanto, contribuindo para uma educação inclusiva. No tocante ao ritmo da aprendizagem de cada aluno, é necessário respeitar o tempo da aprendizagem de cada um, pois toda e qualquer pessoa apresenta um ritmo único no processo de evolução, podendo ser rápida ou tardiamente em relação umas às outras e assim existindo uma diferenciação de tempo para a compreensão.

Partindo desse pressuposto e considerando que a escola é um ambiente em que todos devem ser tratados com igualdade, é ideal que os alunos tenham as mesmas oportunidades, porém, essas podem ser executadas de forma diferenciada, levando em consideração o ritmo de cada um. Nesse sentido, “o processo de ensino e aprendizagem envolve professores e alunos num movimento em que as reflexões pessoais e interpessoais são primordiais porque o sujeito para aprender precisa estar interagindo com o outro” (Brenelli; Osti, 2013, p. 419). Desse modo, fazer uso de métodos e informações que facilitem o processo de ensino aprendizagem é de total êxito para um desenvolvimento mais hábil dos alunos que têm algum déficit de atenção ou deficiência e, assim, procurar promover aos mesmos um melhor desempenho mediante seus conhecimentos, e, claro, respeitando seus limites. Para isso, todas as atividades realizadas em sala de aula são essenciais para os professores avaliarem o desempenho de seus alunos, de maneira que favoreçam uma troca de informações e conhecimentos entre os alunos. Também é interessante que os educadores busquem realizar atividades em grupo, para que assim venham a estimular o desenvolvimento da aprendizagem de forma coletiva, principalmente quando se trata do aluno diagnosticado com autismo, tendo em vista que estes sentem uma maior dificuldade diante das atividades. Mas, visando sempre suas restrições e suas divergências e passando a proporcionar oportunidades iguais, para que não haja exclusão, e sim proporcionando um âmbito de inclusão ante as diferenças de cada um.

### 2.3 A AVALIAÇÃO E OS DESAFIOS DO AUTISTA NO COTIDIANO ESCOLAR

A avaliação faz parte de todo o campo de atuação do ser humano. Ou seja, o “julgar”, o “comparar”, isto é, “o avaliar” faz parte do nosso cotidiano. Seja através das atividades informais que direcionam as frequentes opções do dia a dia ou formalmente, por intermédio da reflexão organizada e sistemática que define a tomada de decisões (Dalben, 2005, p. 66).

No âmbito educacional, busca características quanto ao processo de evolução do ensino aprendizagem. Assim, esse procedimento é muito mais do que aplicação de provas/testes ou mesmo conceder notas, é um momento de acompanhamento nos diferentes processos educativos, ou seja, a avaliação ocasiona uma relação entre quem avalia e quem está sendo avaliado e, assim, possibilita benefícios para ambas as partes, alunos e educadores.

De maneira que ao avaliar os alunos, pode-se ver quais resultados estão sendo alcançados, podendo perceber o desempenho da aprendizagem. No caso dos educadores, visa um procedimento de oportunidade para verificar se suas metas de avaliação da aprendizagem dos alunos estão sendo alcançadas, assim, sendo possível trazer novos direcionamentos às ações pedagógicas para que os objetivos sejam atingidos. Nesse sentido, Caldeira (2000) afirma:

A avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesma; está delimitada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica. Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, conseqüentemente, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica (Caldeira, 2000, p. 122).

Desse modo, para avaliar o processo de ensino aprendizagem é importante executar uma avaliação contínua, e não apenas em períodos de provas, pois pode se observar a existência de um estatuto político e epistemológico mediante a prática pedagógica do ensinar e do aprender. Com isso, os determinados fatores/cuidados servirão para fortalecer o projeto político pedagógico da escola e, em decorrência, suas ofertas educativas, particularmente quanto à intensidade dos apoios que precisam ser oferecidos aos alunos ao longo de sua escolarização. (Brasil, 2006).

Para tanto, a avaliação possibilita um eixo de acompanhamento do aprimoramento da aprendizagem, analisando o desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva dos alunos.

No âmbito educacional escolar, a avaliação deve ter sempre a característica de processo, de um caminho e não de um lugar, porque implica numa sequência contínua e permanente de apreciações e de análises qualitativas, com enfoque compreensivo. Assim sendo, convém evitar as atitudes maniqueístas dos juízos de valor em termos de bom/mau, certo/errado, que descaracterizam os objetivos a serem alcançados (Brasil, 2006, p. 22).

O termo “avaliação” deve ser visto de maneira responsável sempre que for descrito, ou seja, a avaliação não deve priorizar apenas os resultados ou o processo, mas deve ser uma prática de investigação, passando a interrogar diante de uma relação de ensino aprendizagem e sempre buscar constatar os conhecimentos construídos e as dificuldades de uma forma dialógica, isso porque, no âmbito escolar, sempre vão existir diferenças na aprendizagem dos alunos. Deve-se avaliar principalmente os recursos didáticos, o projeto curricular, o ambiente educacional e a maneira como os alunos se relacionam com cada uma dessas características, para poder adquirir uma melhor compreensão sobre o contexto em que o aluno se encontra inserido e assim poder avaliar de maneira mais eficaz.

Para isso, é importante destacarmos o conceito da avaliação no ensino regular, visando a concepção da educação especial, de modo que os critérios a serem estabelecidos para a avaliação devem ter determinadas estratégias para que não causem desvantagens. Dessa maneira, para que a escola tenha um papel inclusivo, deve-se enfatizar um processo educativo adaptável, de forma flexível e direcionado para o ensino de todos os alunos. Ademais, as instituições educativas devem preocupar-se com a adequação do processo educativo para todos e não se concentrarem apenas nos resultados. (Candeias et al., 2009).

Desse modo, espera-se que, mediante as concepções de aprendizagens e avaliações, sejam efetivadas propostas que venham a envolver os respectivos fundamentos das necessidades de todos, ou seja, que o âmbito escolar atinja seu princípio de atender a todos, independente de suas individualidades. Também é de fundamental importância deixar evidente que não se está desmerecendo os méritos que as escolas e os profissionais da educação já oferecem, mas que procurem usufruir de métodos que venham a fortalecer cada vez mais os processos desenvolvidos pela escola. De acordo com Brasil (2006),

Espera-se que, após análises e reflexões críticas mude-se o enfoque e revejam-se as práticas avaliativas de modo a: (a) substituir os instrumentos referidos a normas por outros que permitam analisar as variáveis implícitas no contexto onde o aprendiz está; (b) valorizar a contribuição dos professores, preparando-os para avaliar as necessidades especiais de seus alunos em relação às demandas e aos apoios que lhes oferece; (c) utilizar o diálogo e as observações como importantes ferramentas de trabalho; (d) compartilhar a análise dos dados obtidos, relativizando-os com os múltiplos fatores que interferem na aprendizagem (e) envolver o próprio avaliado e sua família e (f) se necessário para a satisfação das necessidades educacionais do avaliado, complementar as informações, com a participação de outros profissionais (Brasil, 2006, p. 28).

Para tanto, também é importante falarmos sobre a concepção da avaliação mediadora, na qual trata-se de uma análise, uma concepção, uma abordagem e uma prática que busca o envolvimento máximo do aluno, de modo que o aluno esteja em constante aprendizagem,

visando uma percepção construtivista do erro, ou seja, ela busca o envolvimento máximo do aluno e do professor, em que este passa a ser um mediador do ensino, mantendo assim um processo de ensino e aprendizagem caracterizado pela busca por melhores oportunidades de desenvolvimento para os alunos, ou seja, é uma perspectiva de determinada ação avaliativa. Nesse sentido, Hoffmann (1991) considera que:

[...] a perspectiva da ação avaliativa como uma das mediações pela qual se encorajaria a reorganização do saber. Ação, movimento, provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa. Professor e aluno buscando coordenar seus pontos de vista, trocando ideias, reorganizando-as (Hoffmann, 1991, p. 67).

Para isso, uma ação avaliativa centrada no fenômeno das características reprodutivistas é considerado, muitas vezes, como a reprodução de práticas avaliativas, ou seja, podem ser permissivas (a partir de cursos de formação que raramente reprovam os estudantes), e podem ser reprovativas (a partir de cursos, como os de matemática, que apresentam altos índices de reprovação nas disciplinas). Nesse caso, pode ocorrer um paradigma de reprodução de modelos, no qual os professores nem sempre são capazes de enxergar esse tipo de reprodução, pois estão apenas seguindo determinado modelo, fazendo-o sem questionamentos e, logo, contribuindo para a permanência desse paradigma de avaliação na escola. Segundo Barbosa et al. (1991),

Uma vez estabelecidos os procedimentos de avaliação, os instrumentos e as medidas, a atribuição de conceitos e sua aplicação, ou seja, as classificações segundo determinados padrões, passam (esses procedimentos) a ser vistos como atividades técnicas e neutras ao invés de formas interpretativas e expressivas das relações sociais que estão incorporadas dentro da própria ideia de avaliação (Barbosa et al., 1991, p. 2).

A partir do momento em que a avaliação escolar passa a ser produzida apenas em um padrão centrado no modelo tradicional, reproduzindo o que está posto no cronograma escolar, pode causar uma determinada avaliação reprodutiva automática, ou seja, quando não ocorre uma modificação dos métodos avaliativos, os conhecimentos do aluno ficarão postos em uma repetição de conhecimentos, pois falta estímulos ao aluno. Para tanto, é importante que a prática pedagógica da avaliação consista em uma transmissão com fundamentos claros e explícitos dos conteúdos pelo professor, e que apresente exemplos preferivelmente concretos para que ocorra uma aprendizagem coesa mediante seus próprios estímulos e atenção.

Nesse paradigma, a escola, no seu âmbito de ensinamentos e aprendizagens, deve conter inicialmente uma função social que promova ambientes escolares democráticos e de respeito

aos direitos humanos, bem como deve haver práticas pedagógicas que contribuam para uma educação inclusiva, entretanto, é essencial entender que incluir é aprender junto. Para tanto, a rotina da aprendizagem de estudantes autistas está vinculada ao princípio de ferramentas que lhes atraíam.

A inclusão deve ser compreendida como um modo a garantir uma educação escolar que promova o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes que apresentam deficiência. Para isso, “A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a legislação educacional vigente no País garantem a pessoa com autismo o direito à educação e a inclusão escolar[...]” (Carvalho, 2010, p. 72). Desse modo, é de fundamental importância a criação de currículos adaptados às suas necessidades e especificidades para que assim a escola venha a cumprir o real papel inclusivo.

Sabendo que o autismo é qualificado por gerar comprometimentos relevantes mediante as diversas formas de comportamentos, tais como, dificuldade para usar e compreender a linguagem corporal, gestos e expressões faciais, por esse motivo, é muito comum que essas pessoas apresentem dificuldades para compartilhar seus interesses e demonstrar sentimentos ou afetos, o que pode ser interpretado de forma errada como indiferença. “Isso porque a pessoa com autismo apresenta uma falta de disposição para compartilhar prazeres, interesses ou realizações com outras pessoas, bem como, não apresenta reciprocidade social ou emocional.” (Brasília, 2010, p. 29). Assim sendo, para a escola ser denominada como inclusiva ou mesmo com uma boa qualidade para todos, é essencial a implantação de um currículo que vise atender a realidade e necessidade de seus estudantes. E, segundo o conceito de Cool (1996), O currículo é um elo entre a declaração de princípios gerais e sua tradução operacional; entre a teoria educacional e a prática pedagogicamente, entre o planejamento e a ação, entre o prescrito e o que realmente suceda nas salas de aula [...] currículo é o projeto que preside as atividades educativas escolares, define suas intenções e proporciona guias de ação adequadas e úteis para os professores que são diretamente responsáveis por sua execução. Para isso, o currículo proporciona informações concretas sobre o que ensina, quando ensina, como ensina e como e quando avaliar (Cool, 1996, p. 33).

A “inclusão” aplicada à educação TEA possibilita uma prática pedagógica que envolve a elaboração do processo de construção do conhecimento dos alunos autistas durante o processo de ensino, ao mesmo tempo que o currículo é a parte do processo de ensino que denuncia a dificuldade de aprendizagem do aluno.

No tocante às adaptações curriculares, estas podem incluir: modificações na instrução das atividades, alteração no formato da aula, planejamento com objetivos individualizados,

utilização de materiais específicos, exploração de ambientes e uso de estratégias de ensino diferenciadas, podendo, assim, desempenhar a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades e potencialidades, superando as dificuldades. Além disso, a educação é uma das ferramentas com maior possibilidade de desenvolvimento para um estudante autista.

Nessa perspectiva, é interessante o aprimoramento diante das demandas curriculares, que se busque atender a realidade de seus alunos, visando sempre igualdade mediante as especificidades de aprendizagem de cada um. E, nesse sentido, enquadram-se os instrumentos de avaliação, sendo estes uma maneira de possibilitar o acompanhamento da aprendizagem do aluno, visto que através deles pode ser expresso o que o aluno aprendeu, deixou de aprender ou ainda precisa aprender. Assim, para contemplar a modalidade de avaliação, é necessário selecionar o instrumento mais adequado a sua metodologia e conteúdo. Segundo os dizeres de Hermes (2014):

Se a avaliação escolar não for bem planejada e bem desenvolvida pelo professor, os objetivos a ela atribuídos dificilmente serão alcançados. Deve-se então planejar uma avaliação levando em conta as reais necessidades de aprendizagem da classe, estabelecendo objetivos claros e precisos. Tendo-os estabelecido, deve-se eleger instrumentos que sejam eficazes para fazê-lo, garantindo maior confiança nos resultados avaliativos e levando em conta todas as possibilidades de expressão do saber, fazendo-se necessário que o professor utilize mais que um instrumento de avaliação (Hermes, 2014, p. 8).

Desse modo, é de fundamental importância ter um objetivo para as ações educacionais, as quais devem promover uma avaliação que contemple instrumentos avaliativos que facilitem o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, ou seja, fazer uso de instrumentos que ajudem o professor a identificar, de maneira mais precisa, as dificuldades no processo de ensino aprendizagem de seus alunos se torna cada vez mais eficaz. No entanto, é necessário entender que não se deve apenas avaliar fazendo uso de um único instrumento de avaliação, mas buscar maneiras e metodologias que visem proporcionar progressivamente bons desempenhos nas suas avaliações.

Segundo Vasconcellos (2003), manter atenção na elaboração de um instrumento de avaliação é de suma importância, pois é preciso entender e considerar determinados critérios, como: verificar se são essenciais, reflexivos, claros e se são condizentes com a realidade trabalhada entre o professor e o aluno. Para tanto, é importante falarmos sobre um dos instrumentos de avaliação mais comuns e também que possibilitam uma maior aplicação na prática diária do professor, que é justamente a prova. Para Vasconcellos (2003), alguns motivos acabam levando o professor a utilizar esse instrumento de avaliação:

É mais cômodo (permite um tempo para ‘respirar’, corrige tudo de uma vez, etc.); o docente tem a visão de que ‘sempre foi assim’; não percebe a necessidade de mudar; não sabe como fazer diferente; sente-se segura assim, já que há uma legitimação social para este tipo de prática (especialmente em termos de preparação para os exames); existe a possibilidade de usá-lo como ameaça para o aluno (forma de controle do comportamento); e localiza o problema no aluno, não se questiona o processo (Vasconcellos, 2003, p. 125).

Levando em consideração que esse é um dos instrumentos de avaliação mais utilizados nas escolas, o mesmo é visto como uma ameaça para os alunos, pois é um instrumento classificatório. Para tanto, é importante abordarmos que avaliar é um processo que exige critérios, de maneira que não se deve se ater apenas ao quantitativo, mas ao que ficou durante todo o processo. Entretanto, o que se menciona não é que esse seja um instrumento avaliativo incoerente, mas que além deste, deve-se utilizar outros instrumentos para avaliar os conhecimentos adquiridos durante todo o processo de aprendizagem.

Contudo, a prova é vista como uma das estratégias de avaliação para saber se os assuntos trabalhados pelo professor realmente estão sendo compreendidos pelos alunos. Para isso, os instrumentos de avaliação podem ser vistos como uma maneira de avaliar erros e, a partir deles, procurar novos meios para sanar as dificuldades encontradas e buscar uma melhor qualidade de ensino para todos. Assim, nos dizeres de Rosana Glat (2018), não é o aluno que deve se adequar ao modelo de ensino, mas o ensino é que deverá se adequar ao aluno. Ou seja, para se atender às deficiências, é necessário suporte pedagógico, como recursos metodológicos e adaptação do currículo.

Sendo assim, a partir do momento em que as escolas passam a implementar adaptações curriculares para a educação especial, logo os alunos obterão sucesso, possibilitando um bom desenvolvimento escolar e uma prática educacional para atender a todos. Pois “O currículo representa muito mais do que um programa de estudos, um texto em sala de aula ou o vocabulário de um curso.” (McLaren, 1997, p. 216). No entanto, esses ajustes curriculares estão estabelecidos como adaptações no projeto pedagógico e, assim, passando a ter uma organização escolar no geral.

## 2.4 O USO DO RECURSO DIDÁTICO COMO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM

De acordo com Freitas (2007) há milhares de anos nossos antecessores já faziam o uso de objetos para facilitar as atividades diárias e segundo achados arqueológicos todos eram simples e feitos à mão, utilizando pedras. Ou seja, de início os materiais eram utilizados como encontrados na natureza, assim como nesse período a exposição oral era a ferramenta

educacional utilizada como único recurso de aprendizagem que os estudantes obtinham para guardar as informações recebidas e apenas com o passar dos anos foram ganhando modificações cada vez mais e assim atingindo grandes níveis de aprimoramento.

Os recursos didáticos são estratégias metodológicas que auxiliam no processo de ensino-aprendizagem, “os materiais e equipamentos didáticos são todo e qualquer recurso utilizado em um procedimento de ensino, visando à estimulação do aluno e à sua aproximação do conteúdo.” (Freitas, 2007. p. 21). O uso dos recursos didáticos é importante porque ajuda assimilar o conteúdo, desenvolver a criatividade, a coordenação motora, tendo em vista que para chegarmos ao conhecimento abstrato melhor formulado precisamos partir de ações concretas e que façam sentido para o nosso conhecimento de mundo, desse modo os materiais didáticos podem ser elaborados e/ou utilizados de acordo com os conteúdos a serem trabalhados, com uma proposta pedagógica clara e contextualizada, para uma aprendizagem ativa. De acordo com Souza (2007).

O uso de materiais didáticos no ensino escolar, deve ser sempre acompanhado de uma reflexão pedagógica quanto a sua verdadeira utilidade no processo de ensino e de aprendizagem, para que se alcance o objetivo proposto. Não se pode perder em teorias, mas também não se deve utilizar qualquer recurso didático por si só sem objetivos claros. (pág.113).O uso dos recursos didáticos deve está alinhado com a proposta pedagógica de forma clara e objetiva para que não haja a chamada inversão didática, pois, nesse sentido ao invés de ajudar ele pode contrariar o processo de ensino-aprendizagem, se for visto e trabalhado de maneira isolada, ele precisa ser visto como parte e auxiliador do processo e não como um material isolado por si só.

Desta maneira, o recurso didático é todo material utilizado como auxílio no ensino-aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos. Tendo em vista que, há uma infinidade de recursos que podem ser utilizados nesse processo, desde o quadro de giz até um data show passando por jogos, passeios para pesquisa de campo e assim por diante. Assim, os recursos didáticos passam a ser auxiliares e facilitadores no processo de ensino-aprendizagem. (Souza,2007).

De acordo com Piletti (2004) quando utilizamos de maneira adequada, os recursos de ensino colaboram para:

- Motivar e despertar os interesses dos alunos;
- Favorecer o desenvolvimento da capacidade de observação;
- Aproximar o aluno da realidade;
- Visualizar ou concretizar os conteúdos da aprendizagem;
- Oferecer informações e dados;

- Permitir a fixação da aprendizagem;
- Ilustrar noções mais abstratas;
- Desenvolver a experimentação concreta;

Os educadores ao fazerem o uso do recurso didático de maneira adequada colaboram para no enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem e têm como objetivos facilitar a compreensão dos conteúdos, estimular o interesse dos estudantes e promover uma abordagem mais dinâmica e eficaz no âmbito escolar. Ainda, o recurso didático oferece oportunidade de trabalhar a contextualização dos conteúdos, dialogando com a realidade dos estudantes.

Entretanto, fazer o uso do quebra-cabeça como recurso didático pode trazer diversos benefícios para o processo de ensino e aprendizagem, pois esse pode ser aplicado em diferentes disciplinas e faixas etárias, a contar que também pode ser adaptado de acordo com a necessidade específica. Assim, proporcionando experiências de aprendizagem significativas como, o estímulo ao raciocínio lógico, o desenvolvimento da concentração, a interação de conteúdos, o aprendizado lúdico, o trabalho em equipe e entre outros. Portanto, essa ferramenta visa promover a aprendizagem ativa e uma abordagem dinâmica e estimulante. Ainda assim, podendo ser particularmente benéfico para estudantes autistas, pois em contextos de aprendizagem colaborativa pode promover a comunicação e interação entre os estudantes autistas e seus colegas, proporcionando uma atividade compartilhada. Além disso, ao exigir uma combinação de peças para formar a imagem completa, essa atividade estimula o raciocínio lógico, proporcionando uma experiência estruturada e significativa no ambiente escolar.

### 3 METODOLOGIA

A corrente pesquisa teve uma abordagem qualitativa, uma vez que, partindo do âmbito que estuda aspectos subjetivos de fenômenos sociais e do comportamento humano, “a pesquisa qualitativa torna-se um processo contínuo de construção de versões da realidade” (Flick, 2009, p. 27). Desse modo, a intenção não consiste apenas na observação do fenômeno estudado em si, mas de poder conhecer e presenciar o que está sendo relatado, mediante o que foi evidenciado pelo sujeito.

Com isso, a pesquisa qualitativa não prioriza os dados com números ou quantidades, mas a qualidade dos fatos. A pesquisa visa resultados mais exatos, partindo para o campo descritivo, em que se analisa todos os aspectos relacionados ao tema e aos objetivos do trabalho. Assim, segundo Minayo (2007), esse tipo de pesquisa trabalha com um universo de significados, ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, se trabalha com uma dimensão de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Dessa maneira, a mesma possibilita uma ampliação de conhecimentos de um determinado campo de investigação, cujo pesquisador é uma ferramenta primordial porque faz a coleta dos dados, analisa tais informações e, sobretudo, pode interpretar os conceitos e obter conclusões significativas.

Neste contexto, buscamos entender como a avaliação da aprendizagem se concretiza por meio do recurso didático quebra-cabeça para estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) matriculados no EDUCARE, no município de Sumé-PB. O objetivo desta pesquisa é compreender essa dinâmica de avaliação no ambiente escolar.

Os procedimentos para a coleta de dados incluíram a aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas com os professores das turmas do EDUCARE, além de um quiz com os estudantes. Esses métodos visaram reunir o máximo de informações para alcançar os objetivos propostos. Assim, a pesquisa teve o intuito de compreender como ocorre a avaliação desses estudantes, bem como, procurar identificar o nível de aprendizagem e desempenho dos estudantes mediante o recurso didático quebra-cabeça utilizado.

Para tanto, as análises dos dados foram realizadas a partir da análise interpretativa, que dispõe da atividade de interpretar no contexto analítico de produção de conhecimentos, ou seja, em sentido restrito, o que remete a uma construção de posicionamentos próprios a respeito das ideias enunciadas, excedendo a mensagem precisa do texto, de modo que seria o real exercício da leitura nas entrelinhas, e assim coagindo a análise para um contexto de diálogo, explorando toda fertilidade das ideias expostas e tornando-se mais próxima das outras.

Segundo Severino (2013), a análise interpretativa segue um determinado esquema analítico com etapas a serem seguidas da seguinte maneira, as duas primeiras etapas de análise consistem no relacionamento lógico-estático das ideias do autor conjunto da cultura daquela área, assim como, o relacionamento lógico dinâmico de suas ideias com as posições de outros autores que de algum modo ocorreram influências. Portanto, essas etapas (as duas primeiras) consistem em uma abordagem genérica. Enquanto a terceira etapa se caracteriza do ponto de vista estrutural, buscando-se uma compreensão interpretativa do pensamento exposto e explicitando-se os pressupostos que o texto implica.

Em outro momento, estabelece-se uma aproximação e uma associação das ideias expostas no texto com outras ideias semelhantes que eventualmente tenham recebido outra abordagem, independentemente de qualquer tipo de influência. E o último passo da interpretação é a crítica, de maneira que não se trata do trabalho metodológico da crítica interna e externa, adotados na pesquisa científica.

O que se busca, durante a leitura analítica, é a formulação de um juízo crítico, de uma tomada de posição. Enfim, de uma avaliação cujos critérios devem ser delimitados pela própria natureza do texto lido. Com isso, tal avaliação tem duas perspectivas: de um lado, o texto pode ser julgado levando-se em conta sua coerência interna; de outro lado, pode ser julgado levando-se em conta sua originalidade, alcance, validade e a contribuição que dá à discussão do problema.

Portanto, essas etapas servem exatamente como um processo de análise e interferências interpretativas, de modo que a leitura analítica feita metodologicamente de maneira adequada se mostra como um instrumento de grande eficácia para com o processo crítico do pesquisador.

Na continuidade, serão apresentados o campo de pesquisa, os sujeitos e os instrumentos da coleta de dados.

### 3.1 CAMPO DE PESQUISA

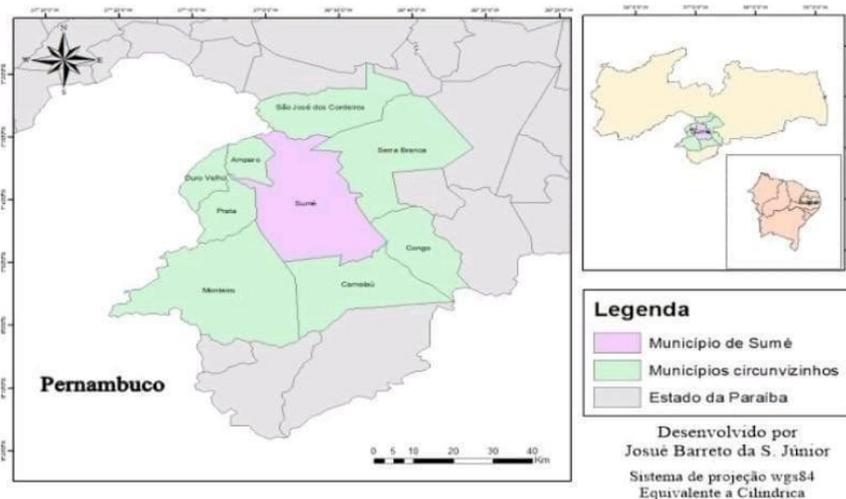
A presente pesquisa busca compreender como se materializa a avaliação da aprendizagem diante do recurso didático quebra-cabeça para estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) matriculados no EDUCARE no Município de Sumé-PB. Sendo assim,

O último censo (2022) realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), constatou que a população de Sumé chegou a 17.166 habitantes, isso representa um aumento de 6,65% em comparação com o censo de 2010. De acordo com esses dados, proporcionalmente, esse foi o município que mais ganhou habitantes na região do Cariri, alcançando a 45ª colocação no estado da Paraíba (Portal da prefeitura de Sumé, 2023).

O Município de Sumé tem uma área de 833,315 km<sup>2</sup>, representando 1,53% da área do Estado, e está localizado na Microrregião dos Cariris Velhos, numa altitude média de 533 m, com a seguinte posição geográfica: 7° 40' 13" latitude sul, 36° 52' 58" longitude oeste. Tem como municípios limítrofes ao norte: São José dos Cordeiros e Itapetim (PE); ao sul: Camalaú e Monteiro; a leste: Serra Branca e Congo; a oeste: Ouro Velho, Prata e Monteiro. (Portal da prefeitura de Sumé, 2023). Quanto aos aspectos culturais, a história de Sumé, seja recente ou mais remota, é rica em expressões, seja em forma de artes plásticas ou cênicas, danças, culinária, esporte e tudo mais que possa apresentar as manifestações artísticas, intelectuais e espirituais do povo sumeense.

A seguir, vejamos a localização da cidade de Sumé:

**Mapa 1** - Localização do município de Sumé (centralizado na cor rosa)



**Fonte:** PPP da escola Presidente Vargas (2020)

### 3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PRESIDENTE VARGAS

A Unidade Municipal de Ensino Fundamental Presidente Vargas é constituída por 22 docentes e 362 discentes. A escola oferece à comunidade urbana e rural o Ensino Fundamental anos finais, do 6º ao 9º ano, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, Educação Inclusiva, com turma Bilíngue e o Programa Educar e Ressignificar (EDUCARE), que atende alunos com distorção idade/série. A escola funciona nos três turnos, matutino, vespertino e noturno. É uma escola de 70 anos de exercício, atualmente funcionando no prédio da Escola Maria Leite Rafael.

**Quadro 2 - Dados físicos da escola**

8	Salas de aula
2	Banheiros (masculino e feminino)
1	Diretoria
1	Cantina com depósito inadequado para merenda
1	Quadra de esportes

Fonte: PPP da escola Presidente Vargas (2020).

A escola busca desenvolver seus trabalhos pedagógicos com eficácia, fomentando estudos e planejamentos coletivos, com o apoio da Gestão Escolar, que é composta por: diretor/a, diretor/a adjunto, coordenação pedagógica, docentes e colaboradores. Todo o trabalho desenvolvido está em consonância com as metas dos Planejamentos Didáticos e do Plano de Organização Pedagógica da Escola, despertando no aluno o raciocínio lógico, o caráter crítico, autônomo e participativo em prol da plena cidadania.

Todas as ações realizadas por essa escola seguem as diretrizes e normas da Secretaria Municipal de Educação, que busca a excelência dos serviços prestados. A equipe desta escola, através de ações concretas, procura crescer a cada dia, acreditando na construção do ensino aprendizagem, para um processo em busca de uma educação emancipadora e de qualidade.

Com isso, a avaliação é parte integrante e fundamental do processo educativo, mas a avaliação não deve deter-se apenas na aprendizagem do aluno. Avaliar a escola como um todo e periodicamente é muito importante, ressaltar que esta deve ser diagnóstica, processual, contínua e somativa.

Os resultados da aprendizagem são aferidos em consonância com os objetivos da aprendizagem. Tendo como objetivos da avaliação: I - Acompanhar e verificar o desempenho e a aprendizagem dos conhecimentos; II - Verificar se o aluno constrói conhecimentos na resolução de situações novas; III - Avaliar se o aluno está assimilando os conhecimentos e se estes estão sendo significativos e contínuos; IV - Detectar e analisar o aprendizado do alunado; V - Repensar novas estratégias de trabalhos em classe; VI - Realizar seminários na apresentação dos trabalhos expostos. (PPP da Escola Presidente Vargas, 2020).

Para tanto, os instrumentos de avaliação são:

- I. Todo trabalho realizado com o aluno, individualmente ou em grupo;
- II. Provas, trabalhos de pesquisa, lista de exercícios, produções textuais, situação problema, entrevista, entrega de trabalhos com pontualidade, aulas de campo e participação e envolvimento nas atividades propostas, relatórios, dramatização e seminários, entre outros.

Com isso, o sistema de avaliação compreende os seguintes critérios:

- Avaliação do rendimento escolar;
- Apuração de frequência;
- Ao término do ano letivo será extraída a média anual final em cada componente curricular, que será resultante da média aritmética das notas bimestrais.

Será considerado promovido o aluno que obtiver média igual ou superior a 7,0 (sete) em todas as áreas de conhecimentos e frequências anuais iguais ou superiores a 75% (setenta e cinco por cento) em cada componente curricular. (PPP da escola Presidente Vargas, 2020).

A Missão da Unidade é assegurar um ensino de qualidade, garantindo o acesso e a permanência dos alunos na escola, formando cidadãos críticos e protagonistas, agindo e transformando a sociedade na qual estejam inseridos/as. Oferecer o espaço para a organização e sistematização do conhecimento, desenvolvimento integral dos educandos, formação para a cidadania, aprimoramento da pessoa humana, incluindo a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual, do pensamento reflexivo e crítico, garantindo as condições necessárias para o exercício pleno da cidadania e da construção do conhecimento sistematizado, propiciando uma aprendizagem mais efetiva e, conseqüentemente, maior sucesso escolar com melhores índices de avanço. (PPP da escola Presidente Vargas, 2020).

Considera-se, também, a importante missão de oferecer práticas pedagógicas que atendam às diferenças, valorizando-as como elementos de crescimento, fazendo-se necessário diversificar e adaptar os conteúdos, a fim de garantir a inclusão dos alunos com deficiência ou distorção idade/série.

A seguir, vejamos uma foto da Escola Presidente Vargas:

**Imagem 1** - Localização da escola Presidente Vargas



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

### 3.3 CARACTERIZAÇÃO DO PROGRAMA EDUCARE

O Programa EDUCARE, de acordo com o documento da Proposta Pedagógica (2022), foi implantado no município como uma proposta pedagógica que contempla estudantes do Ensino Fundamental II com distorção idade-série, em conformidade com o artigo 24, inciso V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96), que respalda legalmente um processo de aceleração no nível de ensino, quando estabelece que um dos critérios da verificação do rendimento escolar seja a aceleração de estudos para alunos com atraso escolar.

A correção de fluxo (distorção idade-série) ofertada pelo Programa EDUCARE beneficia alunos da rede Municipal de Ensino, com vistas ao desenvolvimento de alunos com problemas de ensino aprendizagem. A proposta do Município é constituir uma grande rede de superação e enfrentamento da distorção idade-série, buscando o fortalecimento e uma ferramenta que possa identificar boas práticas na área e fomentar ações a partir do planejamento, diagnóstico do acompanhamento e avaliação de alunos, em parceria com a sociedade civil, sensibilização de estudantes, família e professores.

Para tanto, garantir a aprendizagem dos alunos é a condição necessária e urgente para que esse público compreenda que é capaz de avançar e tenha boas perspectivas dentro e fora da escola. Assim, todos que se encontram engajados no projeto (correção dos alunos com distorção idade/série), gestão, coordenação e professores, especialmente estes, devem montar um currículo adequado e concentrar o ensino dos principais conteúdos num espaço de tempo mais curto, por meio de ciclos de aprendizagem.

Desse modo, faz-se necessário um planejamento de aulas contextualizadas com práticas que motivem o aluno a construir o conhecimento de forma palpável (material concreto) e conduzida num espaço de diálogo em que os alunos possam ser ouvidos. A partir daí, deve-se escolher formas mais eficientes para uma melhor aprendizagem. A vista disso, a proposta tenderá a ser aprimorada, construída e solidificada a cada ação executada com os estudantes, de maneira que valorize a avaliação contínua e contextualizada. Nesse planejamento, estão inclusos:

- Projeto de leitura;
- Projeto de Vida (complemento importante para personificar o ensino, uma vez que já se saiba, quem irá chegar, para então ajudá-los na composição de personalidade);
- Projeto de Finanças e Economia (gerar a capacidade de valorizar) recursos e infraestrutura para o mercado de trabalho;

- Projeto de esporte (treinos para desenvolver as habilidades já existentes); Conteúdos em foco (os conhecimentos selecionados serão organizados levando em consideração as noções básicas, que os estudantes deverão adquirir em todo o processo do andamento e conclusão do projeto, responsabilidade da equipe de professores);
- Família – integração familiar no processo de ensino aprendizagem (Palestras, oficinas, rodas de conversa).

Assim, o programa tem como objetivo geral oportunizar aos estudantes uma aceleração e/ou avanço dos estudos, procurando minimizar os impactos causados pela distorção idade/série, fazendo o resgate desses estudantes no que se refere à autoestima e mudança da realidade em que ora se encontram, sem que haja perda no mecanismo do processo de ensino aprendizagem. Para isso, o programa se estrutura em torno dos seguintes objetivos específicos:

- Proporcionar aos alunos um novo olhar sobre seus saberes e conteúdo;
- Formar grupos de estudo para aprimorar leitura e escrita;
- Promover interação entre os alunos para tornar possível novas habilidades para o ensino aprendizagem;
- Utilizar ferramentas digitais para fomentar o aprendizado; Promover a leitura compartilhada e na família, como ferramenta de inclusão e parceria social;
- Promover palestras e oficinas que motivem para o mercado de trabalho;
- Assegurar a primazia pelos valores e pela cidadania;
- Articular ações de convivência com o meio ambiente;
- Promover ações de esporte e lazer.

Quanto aos projetos e práticas avaliativas, a proposta tenderá a ser aprimorada, construída e solidificada a cada ação executada com os estudantes, valorizando a avaliação contínua e contextualizada.

### 3.4 SUJEITOS

A presente pesquisa parte do princípio de mapear os estudantes com TEA matriculados no programa EDUCARE (Educar e Resignificar). Uma vez que, no decorrer da pesquisa, pudemos perceber que o uso do quebra-cabeça adaptado é uma ferramenta que visa propiciar um melhor desempenho no trabalho em equipe, bem como, trabalha o estímulo ao raciocínio

lógico e assim podendo facilitar o processo de aprendizagem dos estudantes.

O EDUCARE atende estudantes que estão no Ensino Fundamental anos finais com distorção idade-série, bem como estudantes com transtorno do espectro autista, (aproximadamente cinco estudantes), com uma faixa etária de quatorze (14) anos de idade.

O inciso V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96) respalda legalmente um processo de aceleração no nível de ensino, quando estabelece que um dos critérios da verificação do rendimento escolar seja a aceleração de estudos para alunos com atraso escolar. De acordo com as informações coletadas durante o estudo, os estudantes com TEA demonstram um comportamento calmo na sala de aula. No entanto, na sala multisseriada do 8º e 9º ano, não há auxílio de um cuidador educacional. Contudo, eles são constantemente incentivados a participar das aulas e a interagir sempre que possível.

Assim, o acompanhamento dos pais ou responsáveis na vida de seus filhos, especialmente quando há alguma deficiência, é fundamental. Essa parceria com a escola se tornará cada vez mais eficaz para o desenvolvimento dos estudantes.

### 3.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os procedimentos para a coleta de dados incluíram a aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas com os professores das turmas do EDUCARE, além de um *quiz* com os estudantes .

Para tanto, os procedimentos utilizados na pesquisa foram os da pesquisa-ação, que é uma pesquisa de investigação com base empírica, que visa compreender de tal modo as causas de uma situação e produzir possíveis soluções de um problema coletivo, de modo que os pesquisadores e os participantes representativos da ação ou do problema estão em constante envolvimento, seja de maneira cooperativa ou participativa. Assim, é ressaltado por Tripp 2005, que:

(...) a pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos (...). Essa ação de investigação desenvolve a interação entre as pessoas envolvidas. (Tripp, 2005, p. 445)

Sendo assim, o questionário (APÊNDICE 1) utilizado teve a função de mapear o perfil dos professores(as) que trabalham com tais sujeitos. Uma vez que esse procedimento é mais utilizado para obter informações, tendo em vista que é uma técnica que apresenta as mesmas questões para todas as pessoas, garantindo o anonimato, assim como pode estabelecer questões

que busquem atender a finalidade específica de uma pesquisa.

Segundo Gil (1999, p. 128), o questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

Para tanto, também fizemos o uso da entrevista semiestruturada (APÊNDICE 2), que teve como função avaliar as práticas utilizadas pelos professores com seus estudantes com TEA. Essa coleta de dados possibilita, de certa forma, um contato mais direto com a pessoa e consiste em um modelo de entrevista mais flexível, ou seja, refere-se a perguntas básicas, mas com um princípio de atingir o objetivo da pesquisa.

Nesse roteiro, podem ser estabelecidas perguntas fechadas, que geralmente são de identificação ou classificação, mas é principalmente elaborado por perguntas abertas, dando ao entrevistado uma possibilidade maior de falar livremente sobre o tema proposto. Além disso, utilizamos um quiz (APÊNDICE 3), com os estudantes para monitorar seu desempenho e avaliar as dificuldades encontradas após a aplicação do recurso didático quebra-cabeça.

Segundo Vygotsky (1989) os jogos didáticos são excelentes alternativas para o aprendizado e a avaliação, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades e do raciocínio dos estudantes. Ainda assim, eles incentivam a discussão e o trabalho em grupo, e também promovem uma relação mais positiva entre professores e estudantes.

Para tanto, fizemos o uso destes com os professores e estudantes no intuito de saber quais os desafios encontrados no processo de escolarização e avaliação dos estudantes com transtorno do espectro autista (tea) e como o recurso didático utilizado facilita a aprendizagem dos estudantes.

#### 4 MAPEAMENTO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Para manter em sigilo a autoria das respostas dadas pelos(as) estudantes e professores(as), foram adotados nomes fictícios para esses participantes da pesquisa. Desse modo, é importante pontuar que uma das primeiras visitas para a coleta dos dados se deu através de uma pesquisa monográfica já realizada no ano de 2023, através da aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas com os professores das turmas do EDUCARE. Esse questionário de identificação docente e a entrevista semiestruturada constam nos apêndices deste texto monográfico.

Assim, é importante destacar que, para dar sequência com a coleta de dados, foram realizadas algumas visitas à Escola Presidente Vargas (localizada no prédio da Escola Maria Leite) no mês de Maio do ano de 2024, com foco na turma do EDUCARE (sala multisseriada do 8º/9º ano) para a aplicação do recurso didático quebra-cabeça como facilitador da aprendizagem.

**Foto 1** - Elaboração dos quebra-cabeças



**Fonte:** arquivo pessoal.

Para isso, foi realizada uma aula expositivo-dialogada, levando em consideração o calendário escolar, com o tema “Maio Laranja”. Inicialmente, planejamos uma apresentação em slides contendo informações e imagens sobre o assunto, sempre buscando a interação direta com os estudantes durante a aula. Em seguida, exibimos um vídeo que resumiu o conteúdo abordado

**Foto 2 - Aula expositiva**

**Fonte:** arquivo pessoal

Após a explanação teórica, dividimos os alunos em grupos e propomos uma atividade prática que lhes permitisse exercitar o raciocínio lógico, o trabalho em equipe e a socialização de dúvidas e aprendizagens, utilizando um quebra-cabeça adaptado ao conteúdo trabalhado em sala. “Os processos avaliativos tendem, em todos os países do mundo, a adequar-se aos novos rumos, com práticas sendo repensadas pelos professores nas salas de aula, estudos e pesquisas desenvolvidas pelos teóricos nas universidades” (Hoffmann, 1991, p. 16).

**Foto 3 - Aplicação do quebra-cabeça “Eliza”**

**Fonte:** arquivo pessoal

**Foto 4** - Aplicação do quebra-cabeça “Símbolo do Maio Laranja”



**Fonte:** arquivo pessoal

**Foto 6** - Montagem dos quebra-cabeças



**Fonte:** arquivo pessoal

Sendo assim, os métodos e as formas de avaliar dependem da necessidade existente em cada uma das devidas situações, visto que seu principal objetivo consiste em ajudar na melhoria do desempenho na sociedade, preparando para a formação de um cidadão consciente no processo de aprendizagem de modo que esteja fortalecendo cada vez mais a construção do conhecimento. Segundo Ide (2002, p. 95), "O jogo não pode ser visto, apenas, como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral".

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegar a esta seção do trabalho nos permite compreender o verdadeiro papel de todo o percurso desta pesquisa. É fundamental destacar que a avaliação da aprendizagem de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) nos proporcionou uma visão mais próxima da realidade escolar desses alunos, além de aprofundar nossa compreensão do processo de ensino-aprendizagem em relação à avaliação escolar.

Desse modo, foram articuladas diferentes questões relacionadas aos estudantes com TEA no decorrer desta pesquisa, assim como pudemos acompanhar o desempenho dos estudantes durante a aplicação do recurso didático quebra-cabeça, ver as práticas metodológicas e os instrumentos de avaliação utilizados com esses estudantes TEA. Ainda sendo estabelecidos aportes teóricos baseados em uma educação inclusiva, bem como o conceito de avaliação da aprendizagem teve como referências fundantes Caldeira (2000), Carvalho (2010) e Hoffmann (1991).

É essencial desenvolver metodologias que apoiem o ensino e a aprendizagem de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA), por meio de recursos didáticos contextualizados que enriqueçam o processo educativo. Essas abordagens não apenas facilitam a aprendizagem, mas também promovem uma melhor comunicação entre todos os envolvidos. Dessa forma, o professor pode adaptar a aplicação dos quebra-cabeças de acordo com o tema, a idade e as individualidades de cada estudante. Ainda, segundo Almeida (2006, p. 23), o jogo de quebra-cabeça é uma atividade lúdica que trabalha vários fatores de desenvolvimento do educando. Assim, a utilização de quebra-cabeças não só enriquece o aprendizado, mas também oferece uma abordagem divertida e envolvente que atende às necessidades específicas dos alunos com transtorno do espectro autista (TEA).

Com base nas leituras realizadas, tornou-se evidente que a implementação de propostas de ensino inclusivo nas escolas depende de um trabalho integrado aos currículos. Além disso, a falta de apoio de um cuidador educacional em uma das salas de aula, assim como a necessidade de mais oportunidades de formação continuada para os professores que trabalham com estudantes com transtorno do espectro autista (TEA), são fatores que poderiam tornar o processo de desenvolvimento escolar por meio das práticas pedagógicas significativamente mais viável.

Neste sentido, com base no objetivo geral da pesquisa, foi possível compreender como se materializa a avaliação da aprendizagem diante do recurso didático quebra-cabeça para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculados no EDUCARE, no

Município de Sumé-PB, durante a atividade de montagem do quebra-cabeça, os estudantes conseguiram relacionar as imagens montadas ao conteúdo trabalhado, evidenciando que o jogo despertou interesse e promoveu um ambiente de competitividade saudável entre eles. Isso resultou em uma boa interação durante a aula expositiva dialogada.

Com esta pesquisa, ainda foi possível identificar que o programa EDUCARE consiste em uma proposta que fundamenta o ensino e aprendizagem de maneira a fortalecer as práticas na área e fomentar ações a partir do planejamento, diagnóstico do acompanhamento e avaliação de alunos, em parceria com a sociedade civil, sensibilização de estudantes, família e professores.

Assim, torna-se evidente a importância de trabalhar com esse tema e, sobretudo, de continuar a pesquisar e compreender as políticas públicas que garantem uma educação gratuita, de qualidade e igualitária para todos. É fundamental que não haja exclusão ou preconceito em relação àqueles que necessitam de acompanhamento especial, mas sim que se promova a inclusão. Com base nos momentos de aprendizado e nas experiências vivenciadas ao longo desta trajetória, é essencial destacar a importância da inclusão desses indivíduos na sociedade e na escola. Essa é uma tarefa fundamental para promover o bem-estar individual, garantindo que todos tenham a oportunidade de se desenvolver, alcançar seus méritos e viver com respeito e dignidade.

A partir da produção e aplicação desta ação na escola, pude entender que é essencial sempre buscar estratégias que considerem as diversidades presentes na sala de aula, promovendo um ambiente inclusivo e estimulante. Assim, poderei contribuir para um aprendizado significativo, onde cada estudante se sinta valorizado e motivado a participar ativamente do seu processo de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Anne 2006. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. Disponível em: <http://www.cdof.com.br/recrea22.htm>. Acesso no dia 14 de Abril de 2013.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica: técnicas e Jogos Pedagógicos**. 5ªed. São Paulo: Loyola, 1994.

BARBOSA, A. S.; VIDIGAL, C. C.; CUNHA, N. R. S. Algumas **reflexões sobre o processo de avaliação do curso de administração na realizada UFV**, São Paulo: ANPED, 1991.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais**. 2. ed. / coordenação geral SEESP/MEC. - Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 92 p.

BRASIL. **Lei nº 12.764 de 2012**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.html](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.html). Acesso em 3 de outubro de 2023

BRASIL. **Lei nº 13.977 de 2020**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2020/Lei/L13977.htm#art2](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Lei/L13977.htm#art2)> acesso em 4 de outubro de 2023.

BRASIL. **Legislação de educação especial**. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansaodaredefederal/323secretarias112877938/orgaosvinculados-82187207/13020-legislacao-de-educacao-especial>. Acesso em: 31 outubro 2023

BRASÍLIA, **Orientação Pedagógica - Educação Especial**. Secretaria de Estado do Distrito Federal, 2010

**Boletim Brasileiro de Avaliação de Tecnologias em Saúde- BRATS**, p. 18, março de 2014.

CARVALHO, Rosita Euder. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

CALDEIRA, Anna M. Salgueiro. **Avaliação e processo de ensino aprendizagem**. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v.3, p.53-61, set/out. 1997.

COLL, César. **Psicologia e Currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do Currículo escolar**. 5. ed. São Paulo, Sp: Editora ática, 2007. 200 p

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012. DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. **Avaliação escolar**. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v. 11, n. 64, jul./ago. 2005.

DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. **Avaliação escolar. Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 11, n. 64, jul./ago. 2005.

FREIRE, Sofia. Um olhar sobre a Inclusão. **Revista da Educação**, v. XVI, n. 1, p. 5-20, 2000.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS, Olga. **Equipamentos e materiais didáticos**. Universidade de Brasília: Universidade de Brasília, 2007

Glat, R. (2018). **Políticas de inclusão e diversidade**: Avanços e recuos. In J. Najjar, & M. C. Vasconcelos (Orgs.), *A LDB e as políticas educacionais: Perspectivas, possibilidades e desafios, 20 anos depois* (pp. 187-197). Curitiba: Appris.

HERMES, Soeli Regiane. Planejar, desenvolver e avaliar: o uso dos instrumentos de avaliação na aprendizagem. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor pde**. Paraná, v. 1, p. 20, 2014. Disponível em:  
[file:///C:/Users/ismar/Downloads/2014\\_unioeste\\_ped\\_artigo\\_soeli\\_regiane\\_hermes.pdf](file:///C:/Users/ismar/Downloads/2014_unioeste_ped_artigo_soeli_regiane_hermes.pdf)

HOFFMANN, Jussara M.L. **Avaliação**: mito e desafio - uma perspectiva construtivista. Educação e Realidade, Porto Alegre, 1991.

JADE AUTISM. Dispõe sobre o software jade autismo. Disponível em: <https://www.jadeautism.com/historia-jade-autism>. Acesso em: 30 set. 2023.

LDB. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm).

MCLAREN, P. **A vida nas escolas** – uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da Educação. Artes Médicas, Porto Alegre, 1997.

MELO, Adriana Souza de; SANTOS, Tania Serpa; SOUZA, Renata Simone Almeida de. Avaliação para alunos com autismo inseridos em salas regulares de uma escola pública do Estado de Pernambuco. **Revista Educação Pública**, v. 21, n. 4, 2 de fevereiro de 2021. Disponível em: *Revista Educação Pública - Avaliação para alunos com autismo inseridos em salas regulares de uma escola pública do Estado de Pernambuco* ([cecierj.edu.br](http://cecierj.edu.br))

MELO, Josimeire Medeiros Silveira de. **História da Educação no Brasil**. 2 ed. Universidade Aberta do Brasil, Fortaleza, 2012. p. 95. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/207142/2/Historia%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Transtorno do déficit de atenção - TDAH**. Biblioteca Virtual em Saúde. Disponível em: <https://bvsmis.saude.gov.br/transtorno-do-deficit-de-atencao-comhiperatividade-tdah/>. Acesso em: 28 out. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. **Pesquisa social**: teoria, criatividade método e criatividade. 6. ed. trópolis, RJ: Vozes, 2007.

OSTI, Andréia; BRENELI, Rosely Palermo. **Sentimentos de quem fracassa na escola**: análise das representações de alunos com dificuldades de aprendizagem. *Bagunça Paulista*, V.18, n.3, p. 417-426, set/dez 2013.

PESSOA, C. **Cresce o número de alunos com deficiência matriculados nas escolas**: Desafios são debatidos neste Dia de Luta pela Educação Inclusiva. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/educacao/audio/2023-04/numero-de-alunos-com-deficiencia-na-escola-cresce-em-todo-pais>. Acesso em: 20 out. 2023.

PIMENTEL, F. S. C. **Conceituando gamificação na educação**. 2018. Disponível em: Educação OnLine by Fernando Pimentel: Conceituando gamificação na educação ([fernandospimentel.blogspot.com](http://fernandospimentel.blogspot.com)). 2018.

SILVA, Élide Cristina Santos. **A prática pedagógica na inclusão educacional de alunos com autismo**. 2011, 166 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia. 2011.

SMARJASSI, Celia; ARZANI, José Henrique. As políticas públicas e o direito à educação no Brasil: uma perspectiva histórica. **Revista Educação Pública**, v. 21, n. 15, 27 de abril de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/15/as-politicas-publicas-e-odireito-a-educacao-no-brasil-uma-perspectiva-historica>

SOUZA, Salete Eduardo. **O uso de recursos didáticos no ensino escolar**. Arq Mudi;11(Supl.2):110-4. Maringá PR. 2007

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação**: concepção dialético-libertadora do processo do processo de avaliação escolar. São Paulo: Libertad, 1994.

## APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO DOS DOCENTES

Nome:
Sexo: ( ) Mas.    ( ) Fem. <span style="float: right;">Idade:</span>
<b>Reside em:</b> ( ) área urbana    ( ) área rural
<b>Categoria funcional:</b> ( ) Efetivo    ( ) Contratado    ( ) Celetista    ( ) Outro
<b>Turno(s) de atuação nesta escola:</b> ( ) Matutino    ( ) vespertino    ( ) noturno
<b>Turno(s) de atuação nesta escola:</b> ( ) Matutino    ( ) vespertino    ( ) noturno
<b>Nesta escola é professor de turma:</b> ( ) EDUCARE    ( ) Outras
<b>Atua como docente em outra escola?</b> ( ) sim    ( ) não
<b>Atua em outra rede?</b> ( ) sim    ( ) não
Caso sim, qual: ( ) pública    ( ) privada
<b>Escolaridade:</b> <input type="checkbox"/> Ensino Superior (cursando) <input type="checkbox"/> Ensino Superior (concluído) <input type="checkbox"/> Especialização (cursando) <input type="checkbox"/> Especialização (concluído) <input type="checkbox"/> Mestrado (cursando) <input type="checkbox"/> Mestrado (concluído) <input type="checkbox"/> Doutorado (cursando) <input type="checkbox"/> Doutorado (concluído)
<b>Atua em sua área de formação?</b> ( ) sim    ( ) não
<b>Tempo de atuação como docente:</b> ( ) Menos de 1 ano    ( ) 1 a 2 anos    ( ) 3 a 4 anos    ( ) 5 a 7 anos ( ) 7 a 10 anos      ( ) Mais de 10 anos
<b>Tempo de atuação como docente em turmas do EDUCARE:</b> ( ) Menos de 1 ano    ( ) 1 a 2 anos    ( ) 3 a 4 anos    ( ) 5 a 7 anos ( ) 7 a 10 anos      ( ) Mais de 10 anos
<b>Tempo de atuação nesta escola:</b> ( ) Menos de 1 ano    ( ) 1 a 2 anos    ( ) 3 a 4 anos    ( ) 5 a 7 anos ( ) 7 a 10 anos      ( ) Mais de 10 anos
<b>O que você considera mais importante avaliar no aluno?</b>
<b>No seu entendimento, qual é a função da avaliação?</b>
<b>Você trabalha com EDUCARE fundamentado em algum teórico específico? Qual? Por quê</b>
<b>O material didático utilizado é condizente com a realidade do seu aluno?</b> ( ) sim    ( ) não
<b>Quais as maiores dificuldades encontradas na prática do profissional do EDUCARE?</b>

**APÊNDICE B - ROTEIRO RELACIONADO AO ESTUDO NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES COM AUTISMO (TEA)**

- 1- Qual o número de alunos na sala de aula com Transtorno do Espectro Autista?
- 2- Como se dá o processo da aprendizagem dos estudantes com TEA em relação a sua didática e prática pedagógica?
- 3- Quais são os instrumentos de avaliação utilizados?
- 4- Os estudantes participam de alguma avaliação externa, municipal ou estadual (a exemplo da Prova Brasil)?
- 5- Qual maneira você considera importante para avaliar seus estudantes além dos testes e provas?
- 6- Quais os desafios dos professores diante da aprendizagem desses estudantes?
- 7- Quais as possíveis medidas a serem tomadas diante do comportamento dos estudantes TEA?
- 8- Quanto a comunicação dos estudantes TEA, como se dá a compreensão entre os professores e colegas na sala de aula?
- 9- Quais os recursos disponibilizados para a inclusão na avaliação escolar dos estudantes TEA?
- 10- Quanto ao planejamento pedagógico, como é feito a sistematização do ensino e da avaliação da aprendizagem desses estudantes?
- 11- Diante da inflexibilidade com mudanças na rotina, qual o desafio no processo de escolarização dos estudantes TEA?
- 12- Qual a proposta do programa EDUCARE em relação aos estudantes TEA?
- 13- O método Teacch é um programa de intervenção terapêutica educacional e clínico que está ligado ao tratamento da dificuldade de comunicação. Desta maneira, tem alguma formação ou informação sobre esse método Teacch?
- 14- Levando em consideração os estudantes TEA, qual o índice de aprovados e reprovados no decorrer do ano letivo?
- 15- Quais as formas de registro da aprendizagem desses estudantes TEA?
- 16- Qual a importância de falarmos sobre esses desafios a fim de encontrar soluções que visem a efetivação da inclusão escolar?