



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**ANA MARIA RODRIGUES DOS SANTOS**

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS DISCENTES COM TRANSTORNO DO  
ESPECTRO AUTISTA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA  
CIDADE DE CAJAZEIRAS - PB**

**CAJAZEIRAS/PB**

**2024**

**ANA MARIA RODRIGUES DOS SANTOS**

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE DISCENTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA CIDADE DE CAJAZEIRAS - PB**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC apresentado ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação – UAE, do Centro de Formação de Professores – CFP, da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, campus de Cajazeiras/PB, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

**Orientadora:** Profa. Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas

**CAJAZEIRAS/PB**

**2024**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação -(CIP)

S237a Santos, Ana Maria Rodrigues dos.  
Avaliação da aprendizagem dos discentes com transtornos do espectro autista nos anos iniciais do ensino fundamental da cidade de Cajazeiras - PB / Ana Maria Rodrigues dos Santos. – Cajazeiras, 2024.  
57f. : il. Color.  
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas.  
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2024.

1. Avaliação da aprendizagem. 2. Transtornos do espectro autista. 3. Educação Inclusiva- Cajazeiras - Município - Paraíba. 4. Autismo - Avaliação escolar. I. Dantas, Nozângela Maria Rolim. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 37.015.3

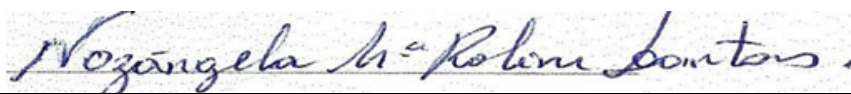
Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

**ANA MARIA RODRIGUES DOS SANTOS**

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE DISCENTES COM TRANSTORNO DO  
ESPECTRO AUTISTA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA  
CIDADE DE CAJAZEIRAS - PB**

Aprovada em: 19/07/2024

**BANCA EXAMINADORA**



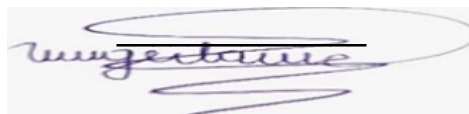
---

Profa. Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas – UAE/CFP/UFCG  
Orientadora



---

Prof. Dr. José Rômulo Feitosa Nogueira – UAE/CFP/UFCG  
Examinador



---

Profa. Dra. Maria Gerlaine Belchior Amaral – UAE/CFP/UFCG  
Examinadora

Dedico esta monografia à minha família e aos meus amigos, que me apoiaram nos momentos difíceis e comemoraram comigo as conquistas.

**Resumo:**

A avaliação da aprendizagem é importante observar os conhecimentos construídos pelos discentes e identificar as dificuldades. Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as avaliações utilizadas pelos docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para avaliar a aprendizagem dos discentes com Transtorno do Espectro Autista – TEA nas escolas da cidade de Cajazeiras-PB. Atualmente, o Autismo vem ganhando visibilidade, a partir disso, surgiu a curiosidade de compreender como é acompanhada a aprendizagem dessas crianças nas escolas pelos docentes. Nesta pesquisa busca-se responder a seguinte problemática: Como os/as professores/as realizam a avaliação dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista - TEA? Opta-se pela metodologia da pesquisa de campo, com abordagem qualitativa e de caráter exploratório. Para o levantamento de dados utilizamos entrevistas semiestruturadas com um roteiro de doze perguntas. As respostas das entrevistas foram gravadas, transcritas e depois analisadas. Os principais referenciais teóricos que embasaram essa pesquisa foram Cunha (2012), Silva (2022), Mantoan (2003), Vygotsky (1998). A partir dos resultados alcançados com as respostas das cinco entrevistadas foram observados os seguintes pontos: necessidade de formação sobre o TEA para as docentes; o melhoramento da organização das atividades avaliativas para aluno com TEA e a falta de recursos didáticos. Vale salientar que apesar da falta de formação adequada as entrevistadas procuram ler sobre o assunto e se qualificar, buscam fazer adaptações para atender esses estudantes, considerando as limitações de cada uma e procurando desenvolver dinâmicas de interação, promovendo, assim, a interação social.

**Palavras-chaves:** Avaliação. Transtorno Espectro do Autista. Inclusão.

**Abstract:**

The assessment of learning is important to observe the knowledge constructed by students and identify difficulties. This research has the general objective of analyzing the assessments used by teachers in the initial years of elementary school to assess the learning of students with Autism Spectrum Disorder - ASD in schools in the city of Cajazeiras-PB. Currently, Autism has been gaining visibility, from this, the curiosity arose to understand how the learning of these children is monitored in schools by teachers. This research seeks to answer the following problem: How do teachers carry out the assessment of students with Autism Spectrum Disorder - ASD? The field research methodology was chosen, with a qualitative approach and exploratory character. For data collection, we used semi-structured interviews with a script of twelve questions. The interview responses were recorded, transcribed and then analyzed. The main theoretical references that supported this research were Cunha (2012), Silva (2022), Mantoan (2003), Vygotsky (1998). Based on the results obtained with the responses of the five interviewees, the following points were observed: the need for training on ASD for teachers; the improvement of the organization of assessment activities for students with ASD; and the lack of teaching resources. It is worth noting that despite the lack of adequate training, the interviewees seek to read about the subject and qualify themselves, seeking to make adaptations to serve these students, considering the limitations of each one and seeking to develop interaction dynamics, thus promoting social interaction.

**Keywords:** Assessment. Autism Spectrum Disorder. Inclusion.

## **LISTA DE SIGLAS**

**TEA** - Transtorno do Espectro Autista

**DSM-5** - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

**TDAH** - Transtorno de Déficit de Atenção

**CIPTEA** - Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista

**CEB** - Câmara de Educação Básica

**CNE** - Conselho Nacional de Educação

**AEE** - Atendimento Educacional Especializado

**ZDP** - Zona de Desenvolvimento Proximal

**LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**BDTD** - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

**TCLE** - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**PEI** - Plano Educacional Individualizado



## LISTA DE QUADROS

**Quadro 1:** Níveis de apoio segundo DSM-5

**Quadro 2:** Conhecimento das professoras entrevistadas sobre as características das pessoas com TEA

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>8</b>
<b>2. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA</b>	<b>10</b>
2.1 Breve História Sobre o Autismo	10
2.2 Definição e Características do Transtorno do Espectro Autista	<b>12</b>
2.3 A Inclusão de Crianças com TEA na Escola Regular.....	<b>18</b>
<b>3. AVALIAÇÃO ESCOLAR.....</b>	<b>21</b>
3.1 Conceito de Avaliação Escolar.....	<b>21</b>
3.2 Tipos de Avaliação Escolar no Decorrer da História.....	<b>23</b>
<b>4. METODOLOGIA .....</b>	<b>29</b>
<b>5. ANÁLISE DE DADOS .....</b>	<b>32</b>
5.1 Conhecimento das Professoras sobre Transtorno do Espectro Autista .....	<b>32</b>
5.2 Atividades Realizadas na Sala de Aula .....	<b>34</b>
5.3 Metodologias Utilizadas na Sala de Aula.....	<b>38</b>
5.4 As Técnicas Utilizadas na Avaliação Escolar dos Estudantes com TEA .....	<b>40</b>
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>43</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>45</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>48</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>49</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O autismo é um assunto bastante discutido nos dias atuais e vem ganhando espaço nas escolas. Como todos têm direito à educação, a escola precisa atender as necessidades dos estudantes, independentemente de suas especificidades, conforme estabelecido pela Constituição Federal (Brasil, 1988). Nesse contexto, as pessoas com autismo têm direito de participar das aulas e ter acesso aos conteúdos, assim como todos os alunos/as que não possuem o transtorno. A função dos professores é mediar o conhecimento dos estudantes, porém, os docentes podem enfrentar desafios ao elaborar atividades que promovam a aprendizagem dessas crianças.

Além disso, a avaliação é uma técnica pedagógica essencial para identificar as dificuldades dos alunos. Com base nos resultados das avaliações, os docentes podem promover atividades e recursos que auxiliem no desenvolvimento da aprendizagem dos discentes. Por isso, a avaliação é importante para o desempenho escolar dos discentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O interesse pelo tema “avaliação da aprendizagem dos discentes com Transtorno Espectro do Autista nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental” surgiu a partir do meu contato com o assunto sobre o autismo e suas especificidades na disciplina de Educação Inclusiva, como também, os conhecimentos construídos na disciplina de Avaliação da Aprendizagem sobre avaliação (que pode ocorrer dentro e fora da sala de aula) e como pode contribuir de maneira positiva ou negativa na formação integral do indivíduo. Nesse sentido, refletindo sobre as dificuldades de os professores/as elaborarem atividades que incluam as pessoas com deficiência no ensino regular, despertou-me a curiosidade de compreender como os/as professores/as realizam a avaliação da aprendizagem dos alunos com autismo.

A presente pesquisa analisa como os professores/as dos Anos Iniciais realizam as avaliações dos estudantes com autismo. Dessa forma, será discutido sobre as dificuldades que os professores/as têm com essa temática, a importância das atividades escolares para a aprendizagem dos educandos com TEA e as ferramentas utilizadas para realizar a avaliação escolar. Portanto, essa pesquisa tem como público-alvo professores/as da educação básica.

Diante disso, levantou-se a seguinte problemática da pesquisa: Como os professores/as realizam a avaliação da aprendizagem dos estudantes com Transtorno do Espectro do Autista? E para responder esse questionamento, o objetivo geral da pesquisa é: analisar as ferramentas avaliativas utilizadas pelos docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para averiguar a aprendizagem dos discentes com Transtorno do Espectro do Autista (TEA). E como objetivos específicos: identificar as atividades acadêmicas dos professores/as para os estudantes com TEA nas salas de aula; verificar as metodologias utilizadas para auxiliar nas construções da aprendizagem dos discentes com TEA; averiguar as técnicas usadas para realizar a avaliação escolar.

A metodologia da pesquisa consiste em um estudo de campo, com característica exploratória de abordagem qualitativa. Sendo assim, foram realizadas entrevistas, norteadas por um roteiro de doze questões semiestruturadas, com cinco professoras que lecionam em turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na cidade de Cajazeiras/PB. Para participar das entrevistas os docentes tinham que ter em suas turmas estudantes diagnosticados com TEA e ter no mínimo um ano de experiência ensinando em turmas que têm crianças com autismo.

O referencial teórico é dividido em duas seções e fundamenta-se a partir das ideias dos teóricos como: Cunha (2012), Silva (2022), Mantoan (2003), Vygotsky (1998). A primeira seção é intitulada como: Transtorno do Espectro Autista, organizados em subtítulos, que estão dispostos assim: Breve história sobre o autismo; definição e características do Transtorno do Espectro Autista e a inclusão de crianças com TEA na escola. A segunda seção é intitulada como: Avaliação Escolar, tendo como subtítulos: Conceito de avaliação escolar e tipos de avaliação escolar no decorrer da história.

A terceira seção refere-se à metodologia, está descrito o tipo de pesquisa, o instrumento de coleta de dados, o lócus da pesquisa, entre outras características. A quarta seção corresponde às análises de dados, realizadas a partir das informações relatadas pelas professoras nas entrevistas que posteriormente foram transcritas. E por fim, são apresentadas as considerações finais.

## **2. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Esta seção tem o objetivo de apresentar um embasamento teórico sobre o Transtorno do Espectro Autista – TEA. Primeiramente, serão expostos sinteticamente no item 2.1 uma breve história sobre o autismo, abordando os principais autores que contribuíram com as pesquisas e ajudaram a compreender esse transtorno no decorrer da história da humanidade. No item 2.2 apresenta-se o conceito, as características e a importância do diagnóstico precoce, além disso, é fundamental valorizar as habilidades e especialidades de cada estudante, pois são pessoas subjetivas. No item 2.3 aborda-se sobre a inclusão das crianças com TEA na escola regular, com ênfase nos direitos assegurados pelas legislações vigentes.

### **2.1. Breve história sobre o autismo**

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um assunto bastante discutido nos dias atuais, porém, as pesquisas mostram que o autismo vem sendo estudado há mais de uma década. O termo autismo originou-se do grego autós, que significa “de si mesmo”. Esse termo foi usado pela primeira vez pelo psiquiatra Suíço Eugen Bleuler, no ano de 1911, ao referir-se à fuga da realidade e o retraimento interior das pessoas com esquizofrenia (Cunha, 2012). Nesse período, os sintomas do autismo eram associados com esquizofrenia.

No ano de 1943, o psiquiatra Leo Kanner denominou o autismo infantil como Distúrbio Autístico do Contato Afetivo. As crianças com o distúrbio que foram analisadas por ele apresentavam características similares, como dificuldade de mostrar afetividade e se relacionar com outras pessoas, déficits no uso de linguagem para desenvolver a comunicação, comportamentos repetitivos, boas habilidades cognitivas e uma aparência física normal. Além disso, foi observado que o autismo precoce predominava no sexo masculino (Kanner 1943 apud Tamanaha; Perissinoto; Chiari, 2008).

De acordo com Silva (2022), Kanner analisou o caso de onze crianças, sendo oito meninas e três meninos, na faixa etária entre cinco a onze anos, que apresentavam características como isolamento social e afetivo, com intensidade grave. As crianças demonstravam ter características semelhantes como incapacidade de estabelecer relações, atrasos para desenvolver a linguagem oral e necessitavam manter uma rotina, na qual repetiam os mesmos comportamentos mudando apenas o nível de intensidade.

No entanto, observou que os comportamentos presentes nas crianças com autismo eram diferentes dos comportamentos das pessoas esquizofrênicas.

Kanner sugeriu que os sintomas do autismo poderiam ser desencadeados por causa da conduta e crise de personalidade dos pais, ou seja, a forma como os pais interagem com os filhos poderia influenciar no desenvolvimento do transtorno. Ele também acreditava que uma gestação conturbada ou uma gravidez indesejada, denominada “mães geladeiras”, contribuía para o desenvolvimento do autismo (Silva, 2022). Nessa concepção, após sofrer a rejeição emocional durante a gestação, a criança passava a ter dificuldade de se relacionar e comunicar com a mãe e com as outras pessoas, mas, essa teoria foi invalidada no decorrer dos estudos sobre o autismo (Orrú, 2016).

Em 1944 o pediatra Hans Asperger discorreu sobre o autismo e observou características semelhantes às descritas por Kanner. Entretanto, os artigos escritos por Asperger estavam na língua alemã, no período da Segunda Guerra Mundial, mas as publicações dele só foram reconhecidas no ano de 1981, sendo considerado um dos pioneiros que aborda sobre o autismo. Asperger utilizava o termo “Psicopatia Autística” para referir-se ao TEA. As pessoas observadas apresentavam níveis de inteligência média ou superiores às pessoas que não possuíam o transtorno. Posteriormente, o termo conhecido como “Psicopatia Autística” passou a ser denominado como síndrome de Asperger, no entanto, de acordo com Cunha (2012):

Síndrome de Asperger: difere do autismo clássico, principalmente por não ocorrer retardo mental, atraso cognitivo e considerável prejuízo na linguagem. Apesar de não haver o retraimento peculiar autístico, a criança, entretanto, torna-se também muito solitária. Desenvolve interesses particulares em campos específicos, modos de pensamentos complexos, rígidos e impermeáveis a novas ideias (Cunha, 2012, p. 21).

A partir desta percepção, podemos observar que a síndrome de Asperger apresenta características diferentes do autismo, pois as pessoas que possuem a síndrome não têm o retardo mental, atraso no desenvolvimento cognitivo e dificuldade de linguagem. Contudo, as crianças podem ser solitárias, ainda que não demonstrem o retraimento peculiar associado ao autismo. Além disso, as crianças tinham interesses específicos e pensamentos rígidos que demonstravam dificuldades para aceitar novas ideias.

O termo “síndrome de Asperger” foi introduzido pela psiquiatra Lorna Wing em 1980, baseado nos estudos de Hans Asperger. Nesse período histórico, as publicações

de Kanner eram bastante conhecidas na sociedade, porém, Wing reconheceu as semelhanças e diferenças entre o autismo e a síndrome de Asperger. Essa pode ter sido uma estratégia para ajudar aos pais das crianças com autismo, que eram obrigados a ficar longe dos seus filhos, devido a teoria difundida da “mãe geladeira” proposta por Kanner (Silberman, 2016 *apud* Paoli, Machado, 2022). Essa teoria coloca na mãe toda a responsabilidade ou “culpa” de seu filho ter nascido autista, sem levar em consideração as questões biológicas, sociais, econômicas e ambientais.

Além disso, a partir dos estudos de Wing se originou o conceito de espectro autista, significando algo mais complexo do que apenas classificar em graus leve e grave, ou seja, as crianças poderiam apresentar características com intensidades variadas, podendo inicialmente (na infância) ser diagnosticadas com autismo e no decorrer do seu desenvolvimento, poderia ser diagnosticada com a síndrome de Asperger (Silberman, 2016 *apud* Paoli, Machado, 2022).

O documento estabelecido como Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5º edição, atualizado em 2014, utiliza o termo Transtorno do Espectro Autista que engloba vários tipos de transtorno como:

[...] autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger (American Psychiatric Association, 2014).

Dessa forma, podemos observar que atualmente o termo “Transtorno do Espectro Autista” refere-se a um conjunto de transtornos, que o torna complexo com uma diversidade de espectro. Essas subcategorias do TEA como autismo infantil, síndrome de Asperger, entre outros, mostram que o autismo pode se apresentar de diversas maneiras e em diferentes graus de intensidades. A partir da compreensão das especificidades do autismo, podem ser desenvolvidas intervenções eficazes para as pessoas com o transtorno.

## **2.2 Definição e Características do Transtorno do Espectro Autista**

O Transtorno do Espectro Autista é definido de acordo com o transtorno do neurodesenvolvimento, tendo como principais características: as dificuldades de interação social, de comunicação e apresenta comportamentos restrito-repetitivos (American Psychiatric Association, 2014). Dessa forma, algumas pessoas com autismo podem ter

dificuldades no desenvolvimento da fala, o que afeta na interação com a sociedade, e apresentam ações repetitivas como um sintoma do transtorno.

Os sintomas do TEA podem surgir nos primeiros anos de vida, sendo mais evidentes aproximadamente nos três anos de idade, sendo causada por uma variedade de fatores, incluindo as alterações biológicas, hereditárias ou não (Cunha, E. 2012). Nesse sentido, compreende-se que o espectro autista se apresenta desde a infância, resultante de diversos fatores e levando ao desenvolvimento de sintomas e características que influenciam na vida social e no desempenho escolar das crianças. Silva (2022) observa que as características apresentadas nas pessoas com o transtorno não são estáticas e podem se modificar de acordo com as experiências subjetivas vivenciadas por cada indivíduo no seu cotidiano.

A dificuldade de interação e comunicação social em diversas situações, englobam os aspectos como *déficits* na reciprocidade sócio emocional, que corresponde a habilidade do sujeito de tomar uma iniciativa, como a de começar uma conversa com outra pessoa ou de realizar qualquer interação social. Na linguagem verbal e não verbal, fica evidente o entrave de não conseguir manter o contato visual com a outra pessoa e pelas dificuldades de interpretar e compreender as expressões faciais ou corporais, além de não compreender, na maioria das vezes, certos vocábulos figurados da Língua Portuguesa devido a literalidade da compreensão das palavras e frases (Silva, 2022).

Sobre a dificuldade de comunicação e interação social, Cunha (2012) relata que a criança com autismo apresenta o uso insatisfatório de sinais: comunicacionais e sociais, além disso, a linguagem não verbal é limitada, tem restrição para compreender as expressões corporais, pois não associa os gestos do próximo a um valor simbólico e usa a pessoa como ferramenta. Para melhor compreensão Cunha (2012) descreve a maneira que a criança age quando quer um objeto:

Quando quer um objeto, utiliza a mão de algum adulto para apanhá-lo. Não aponta ou faz gestos que expressem pedidos. Uma das maneiras mais comuns para identificar casos de autismo é verificar se a criança aponta para algum lugar. A criança tem dificuldade para responder a sinais visuais e, normalmente, não se expressa ricamente, mesmo quando é estimulada (Cunha, E, 2012, p. 24-25).

Observa-se pela afirmação de Cunha (2012) que a criança com TEA apresenta uma relação impessoal com o objeto de seu interesse. Usar as pessoas como ferramenta é uma das maneiras de expressar seus desejos e demonstrar a sua dificuldade de comunicação, por não entender que essa comunicação é bidirecional e manipular fisicamente a pessoa, direcionando-a para algo que deseja possuir ou pegar.



As ações repetitivas e os interesses restritivos são outros aspectos citados por Silva (2022), nesse caso, as pessoas com TEA podem apresentar resistências às mudanças de rotinas e rituais, em maior ou menor grau, pois ao trocar um objeto de lugar, modificar os hábitos alimentares ou os percursos percorridos de casa até o local que a criança deseja chegar, entre outras situações, causam ansiedade. Por isso, preferem ter uma rotina diária de acontecimentos na família, na escola e nas relações sociais, pois aumentam as possibilidades de prever os acontecimentos, mantendo o controle e a organização das situações.

Com relação aos interesses restritos, as crianças com autismo podem apresentar comportamentos seletivos, escolhendo e brincando com os mesmos brinquedos, por gostar da cor ou detalhes dos objetos, sem estar relacionado com a funcionalidade do objeto. Como também, podem ter preferências em aprender sobre um determinado assunto. Para explicar esses focos restritos ou hiperfoco Silva (2022) descreve que:

[...] o cérebro humano processa as informações de uma forma única e sábia, porém extremamente complexa para que possamos aprender e desenvolver. Através dos neurônios, que estão presentes desde o nascimento e são as estruturas de base para nossas aprendizagens. Tudo que aprendemos e vivenciamos durante o dia, circulam por estas redes neuronais. Ao dormir, iniciamos o processo de memorizar o que se encontra de informação nas nossas redes neuronais (Silva, 2022, p. 31).

Nota-se que o processo de aprendizagem acontece quando o cérebro recebe e processa as informações por meio dos neurônios. Durante o sono, essas experiências são memorizadas, transformando os dados em conhecimento. No entanto, a criança com TEA apresenta redes neuronais de preferência, ou seja, tende a agrupar informações de maneira seletiva, resultando no esquecimento das vivências e conteúdos considerados irrelevantes.

Para desenvolver a aprendizagem das crianças com transtorno, o docente necessita promover atividades que estão relacionadas com o interesse individual do estudante. Por exemplo: se o hiperfoco do estudante for trens e o docente quiser ensinar sobre as cores, inicialmente precisará associar as cores com os trens e posteriormente desenvolver atividades com outros objetos para ampliar os conhecimentos dos estudantes (Silva, 2022). Essas explicações dadas por Silva (2022) demonstram a importância dos/as educadores/as conhecerem bem o estudante com TEA, com a finalidade de desenvolverem um melhor planejamento das atividades pedagógicas, levando em conta seus interesses, especificidades, graus e níveis de apoio.

Os sintomas do autismo podem variar entre pessoas de acordo com o grau de intensidade do transtorno, sendo classificado como leve, moderado e severo. Essa separação por níveis do transtorno leva em consideração os recursos de assistências que o indivíduo necessita para realizar as atividades diárias que exigem a comunicação, como também, para desenvolver as relações sociais. Para facilitar a compreensão do leitor, apresentamos no Quadro 1, criado por Silva (2022, p. 35-36) que descreve as características dos níveis de intensidade do autismo.

**Quadro 1:** Níveis de apoio segundo DSM-5

Níveis de apoio	Explicação do nível	Características
<p style="text-align: center;"><b>1</b> (exigindo apoio)</p>	<p>Esse nível também classificado como <b>leve</b>, é aquele em que o comportamento e a necessidade de apoio ao indivíduo são pequenos. Não quer dizer que não haja necessidade de atendimentos clínicos ou educacionais, mas sim que as características estão mais centradas nas dificuldades de interação social.</p>	<p>Podem apresentar uma dificuldade nas interações sociais (de mantê-las e iniciá-las); escolha por uma única atividade que lhe confere organização e domínio; problemas com planejamento, execução e organização; resistências às alterações de rotinas, pequenas dificuldades em autocuidado.</p>
<p style="text-align: center;"><b>2</b> (exigindo apoio substancial)</p>	<p>Esse nível também classificado como <b>moderado</b>, aponta uma maior dificuldade nas interações sociais, com emissão de respostas curtas, podendo apresentar ecolalia, atrasos na linguagem, até a sua ausência, com compreensão literal da fala do outro.</p>	<p>Acontece aqui um prejuízo intenso nas capacidades comunicacionais sociais pela via verbal e não verbal; dificuldades significativas nas alterações de rotinas, apresentando sofrimento frente a essas alterações; poucas respostas nas interações sociais; desorganizações motoras podendo aparecer a agressão ao outro ou a si mesmo. Uma maior necessidade de previsibilidade dos acontecimentos, ou seja, inflexibilidade do pensamento e dos comportamentos; interesses e comportamentos restritos/repetitivos que interferem em suas ações.</p>
<p style="text-align: center;"><b>3</b> (exigindo apoio muito substancial)</p>	<p>Esse nível também classificado como <b>severo</b>, aponta uma dificuldade intensa do indivíduo em várias áreas, apresentando dependência completa de um adulto em todas as áreas do desenvolvimento; intensas dificuldades de comunicação.</p>	<p>Apresenta-se aqui uma dificuldade intensa na comunicação, normalmente uma ausência da linguagem verbal, muita inflexibilidade do pensamento e comportamento. Necessitam geralmente de muito apoio para realizar as tarefas do dia a dia, como as de autocuidado e higiene pessoal. Geralmente acompanha um prejuízo intelectual.</p>

**Fonte:** Elaborada por Silva (2022), baseada nas informações do American Psychiatric Association (2014).

Como exposto no Quadro 1, a criança com autismo apresenta limitações que prejudicam a qualidade das relações sociais, dificultando qualquer maneira de comunicação e interação com as outras pessoas, sendo o severo mais grave e podendo ser acompanhado por deficiência intelectual.

Dessa forma, de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtorno Mentais (DSM-5), ferramenta que auxilia no diagnóstico das pessoas com autismo e outros transtornos, as pessoas podem apresentar o TEA acompanhado de comorbidades, como as seguintes: transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade – TDAH, do desenvolvimento da coordenação, de ansiedade, transtornos depressivos, alimentares; epilepsia; comprometimento intelectual; déficits estrutural de linguagem; distúrbios do sono e constipação, entre outras comorbidades (American Psychiatric Association, 2014).

O diagnóstico clínico, de acordo com Freitas *et. al* (2022), é realizado por profissionais da saúde, que se fundamentam nos critérios estabelecidos pelo DSM-5 (2014). Dessa forma, para realizar o diagnóstico, o médico observa o comportamento das crianças e analisa as informações relatadas pelos pais ou responsáveis que convivem com e o laudo só pode ser emitido por um médico, psiquiatra ou neurologista (American Psychiatric Association, 2014).

O diagnóstico precoce é importante, pois a partir dele, as crianças podem receber intervenção eficaz que auxiliam no desenvolvimento da autonomia e contando com a contribuição da equipe multiprofissional (psiquiatras, neurologistas, psicólogos, psicopedagogos, professores, fonoaudiólogos, nutricionistas e fisioterapeutas), dependendo da necessidade de cada pessoa (Freitas; *et. al.* 2022). Dessa forma, as crianças terão um tratamento adequado que ajudarão a superar limitações no desenvolvimento, na interação social, no desempenho e aprendizagem escolar.

Com relação ao tratamento, não existem medicamentos ou procedimentos clínicos que cure os sintomas do autismo, mas, os medicamentos prescritos pelos médicos podem ser utilizados para aliviar os sintomas específicos, em casos como “os estabilizadores de humor, anticonvulsivantes, antipsicóticos, antidepressivos, entre outras” (Brito; Vasconcelos, 2017).

No entanto, ao se referir a um estudante com TEA, precisa-se considerar que além das especificidades do transtorno, é importante reconhecer que ele apresenta características subjetivas, formadas por meio das suas experiências cotidianas e individualidade. Dessa forma, se o professor compreender e observar o estudante para além do que está definido no diagnóstico, valorizando a especificidade de cada indivíduo,

pode promover uma abordagem mais inclusiva e respeitosa. Sobre isso, Silva (2022) descreve:

Se conseguirmos centrar nosso olhar na pessoa e não somente no diagnóstico, conseguiremos compreender a constituição do indivíduo como sujeito, que subjetiva o diagnóstico de uma forma singular, através de suas experiências de vida e de suas produções de sentido subjetivos sobre elas, respeitando assim sua subjetividade, sua forma de SER e ESTAR no mundo onde o TEA é uma parte, mas não é o todo do indivíduo (Silva, 2022, p. 38).

Diante do exposto, a autora ressalta sobre a importância de analisar não somente o diagnóstico, mas compreender que as características apresentadas do TEA no indivíduo influenciam na sua formação como sujeito, fazendo parte de suas especificidades e da forma como se relaciona com o mundo, todavia, essas especificidades não integram totalmente a identidade do sujeito. Por isso, é necessário ir além do diagnóstico clínico e observar as experiências de vida, as produções de sentidos subjetivos e as formas singulares do estudante se relacionar com o mundo.

### **2.3 A Inclusão de Crianças com TEA na Escola Regular**

A escola é um ambiente onde as crianças frequentam para adquirir conhecimentos, como também, propicia o contato com professores e estudantes em diversas faixas etárias. Por meio dessas relações interpessoais, os estudantes podem criar experiências que contribuam com a sua formação social. A inclusão é uma forma de inserir o indivíduo na comunidade escolar.

[...] a inclusão implica necessariamente participar das atividades, interagir, aprender, socializar, participar das disputas e alegrias da vida nessa sociedade que é a escola. Nela, a criança apreende as leis de convivência social, se beneficia dos conhecimentos acumulados e se constrói enquanto sujeito (Cunha, A. 2023, p. 54).

De acordo com Cunha (2023), a inclusão do estudante na escola vai além de frequentar uma instituição, precisa participar ativamente das atividades escolares com o intuito de aprender e conseguir pertencer integralmente aquele ambiente. Além disso, a escola não é apenas um ambiente que proporciona o desenvolvimento das habilidades cognitivas, mas também desenvolve as habilidades sociais (como interpretar regras, leis e respeitar as pessoas) e subjetivas, com relação ao desenvolvimento pessoal.

Para compreender a perspectiva de inclusão, podemos refletir sobre a observação de Mantoan (2003), o qual descreve que existem diferenças entre os termos: integração e inclusão escolar. Sendo que o processo de integração se refere a inserção dos

estudantes no ensino regular, mas o sistema educacional não muda como um todo para atender as necessidades dos estudantes, ao contrário, os educandos, especialmente as pessoas com deficiências, são quem precisam mudar para se adaptarem às exigências educacionais. Nesse caso, os educandos com deficiência vão para a escola e são colocados em classes especiais, onde ficam apenas alunos com deficiência, com aulas que se diferem do ensino regular oferecidas às pessoas sem deficiências.

Na perspectiva inclusiva, o sistema educacional reconhece e valoriza as diferenças intelectuais, culturais, sociais, afetivas e físicas dos estudantes. Além disso, busca compreender as dificuldades apresentadas no ensino que podem influenciar negativamente na construção da aprendizagem, podendo causar repetência, evasão, discriminação e exclusão escolar. Sendo assim, a escola considera e busca atender as necessidades dos educandos, com o intuito de proporcionar uma educação de qualidade (Mantoan, 2003).

O acesso à educação de qualidade é um direito fundamental de todos os brasileiros, sendo dever da família e do Estado assegurar não apenas o acesso, mas também a permanência na escola. O Estado tem a obrigação de promover a Educação Básica de forma gratuita para todas as pessoas e oferecer atendimento educacional especializado para atender as necessidades específicas de cada estudante, conforme estabelecido pela Constituição Federal Brasileira (Brasil, 1988) e pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB (Brasil, 1996).

A partir da compreensão sobre inclusão e as legislações que defendem essa perspectiva, é relevante enfatizar os direitos assegurados às crianças com TEA. Nesse contexto, a Lei Berenice Piana, n. 12.764, sancionada em 2012, garante que a pessoa com TEA deve ter acesso ao diagnóstico precoce oferecido pelo Estado, como também, à educação e em situações de necessidade, o estudante tem direito a um acompanhante especializado para oferecer suporte na sala de aula do ensino regular. No entanto, se o gestor recusar realizar a matrícula da criança por causa do transtorno, pode receber multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários mínimos (Brasil, 2012).

Portanto, a criança com TEA pode frequentar a escola regular, independentemente do nível do transtorno, podendo contar com recursos para auxiliar na construção da aprendizagem. Para a identificação das crianças com TEA, a Lei Romeo Mion, nº 13.977, sancionada em 2020, determina a emissão gratuita da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA). Essa carteira terá validade de cinco anos e com o documento o indivíduo poderá requerer os seus direitos (Brasil, 2020).

Além disso, referente aos recursos de acessibilidade que auxiliam na construção do conhecimento, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº 13.146, sancionada em 2015 garante uma série de direitos, como o direito à Educação e benefícios sociais. O artigo 27 desta Lei estabelece que “a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida” (Brasil, 2015). Para isso, baseado no artigo 28, a escola precisa proporcionar não apenas um ambiente físico adequado para as crianças se locomover, brincar e participar das aulas, mas também, oferecer um projeto pedagógico e currículo inclusivos, reformular as práticas pedagógicas, investir na formação continuada dos professores, oferecer recursos de acessibilidade e tecnologias assistivas com profissionais de ensino especial (Brasil, 2015).

De acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº 4/2009:

Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. (Brasil, 2009, p.1)

Deste modo, podemos observar que segundo a Resolução CNE/CEB (Brasil, 2009), às crianças com transtorno devem ser matriculadas na escola regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), o qual deve ser oferecido nas escolas. Esse serviço pode ser disponibilizado em uma sala da própria escola ou em centros de Atendimento Educacional Especializado, público ou instituições particulares de forma gratuita e no contra turno da escolarização. O AEE tem como intuito auxiliar o desenvolvimento dos estudantes com alguma necessidade educativa especial, complementando ou suplementando, de acordo com as especificidades, a construção das aprendizagens.

Os profissionais especializados que trabalham com AEE analisam e identificam as dificuldades de aprendizagem das crianças, para criar um plano de atendimento individualizado, em que será descrito quais os recursos pedagógicos de acessibilidade e estratégias usadas para auxiliar na construção do conhecimento, levando com

consideração as especificidades de cada estudante e os recursos disponíveis na instituição, como as tecnologias assistivas. Além disso, é importante ter a articulação com o diálogo entre o profissional especializado que realiza o AEE, o professor regente e a família do estudante para acompanhar o desempenho da criança, receber informações e orientação sobre os recursos pedagógicos de acessibilidade que tem contribuído no desenvolvimento do estudante, para promover a autonomia e participação nas atividades escolares (Brasil, 2009).

A escola é um dos lugares que contribuem para a formação de identidades dos discentes, promovendo os desenvolvimentos habilidades individuais e sociais, como autonomia, por isso, é fundamental que seja um ambiente inclusivo, adaptando os projetos e práticas pedagógicas para atender as necessidades das crianças com TEA. Além disso, a escola inclusiva, possibilita o acesso e a permanência de todos os estudantes, compreendendo e valorizando as diferenças, promovendo atividades que auxiliam no desenvolvimento da aprendizagem.

### **3. AVALIAÇÃO ESCOLAR**

Esta seção apresenta um embasamento teórico sobre a avaliação escolar. No primeiro item, descreve-se de forma sucinta o conceito de avaliação escolar. Em seguida, aborda-se os tipos de avaliação e como eles impactaram as práticas pedagógicas dos professores/as nas salas de aula, desde o século XX até os dias atuais.

#### **3.1 Conceito de Avaliação Escolar**

A avaliação é uma importante ferramenta para analisar o desempenho e as dificuldades dos estudantes. A partir dos resultados encontrados na avaliação, os docentes podem compreender o desempenho dos discentes e refletir sobre as práticas e as metodologias pedagógicas utilizadas na sala de aula, para permanecer ou modificar essas práticas, com o intuito de promover atividades que auxiliem no desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes. No entanto, para muitos docentes, os testes e exames escolares podem servir apenas para medir o nível de inteligência dos discentes.

Desde o século XVI, as ferramentas usadas pelos docentes para verificar os conhecimentos obtidos pelos estudantes tinham características classificatória e seletiva, atendendo às necessidades da escola da modernidade. Esses exames escolares eram propostos pelos professores para averiguar os conteúdos memorizados pelos estudantes, ainda utilizados nos dias atuais, frequentemente resultam em atribuição de notas. Nesse caso, não importava o processo de aprendizagem, mas a quantidade de conteúdo que o discente tinha adquirido e se ele era capaz de reproduzir esse conteúdo em um teste avaliativo (Luckesi, 2014).

A prática de avaliar a aprendizagem das crianças por meio de exames classificatórios foi reproduzida durante séculos como uma ferramenta utilizada pelos professores para verificar o desempenho escolar, que determinava a reprovação ou aprovação dos estudantes.

Desde de 1930, o educador americano Ralph Tyler, expressou preocupação com a aprendizagem dos estudantes, pois de acordo com o sistema educacional, apenas 30 em cada 100 pessoas eram aprovadas e 70 reprovadas, ou seja, um número significativo de estudantes não conseguia atender às exigências presentes nas provas e trabalhos. Esses dados demonstram que, supostamente, a maioria dos estudantes não conseguiram desenvolver uma aprendizagem satisfatória que atendesse aos critérios apresentados nos testes. Essa preocupação destacou a necessidade de repensar as práticas de avaliação e



buscar abordagens mais inclusivas, com ênfase no processo de aprendizagem (Luckesi, 2014).

Em virtude de uma avaliação que contribui com o desenvolvimento da aprendizagem dos discentes, Ralph Tyler, propôs refletir sobre novos aspectos que poderiam ser acrescentados nas práticas pedagógicas avaliativas, com o intuito de melhorar a qualidade da aprendizagem dos estudantes.

[...] propôs que pensasse e se usasse uma prática pedagógica que fosse eficiente e, para tanto, estabeleceu “o ensino por objetivo”, o que significava estabelecer, com clareza e precisão, o que o educando deveria aprender e, como consequência, o educador necessitava fazer para que o educando efetivamente aprendesse. E, para construir os resultados desejados, propôs um sistema de ensino, que seria o mais óbvio possível: (1) ensinar alguma coisa, (2) diagnosticar sua consecução, (3) caso a aprendizagem fosse satisfatória, seguir em frente, (4) caso fosse insatisfatória, proceder a reorientação, tendo em vista obter o resultado satisfatório, pois que esse era o destino da atividade pedagógica escolar (Luckesi, 2014, p. 28).

Diante disso, podemos observar que Ralph Tyler descreve uma prática pedagógica com objetivos estabelecidos, com o intuito de contribuir para a aprendizagem dos estudantes. Assim, os professores devem basear sua prática definindo os conteúdos para os estudantes aprenderem, compreender o que os alunos não conseguiram aprender. A partir disso, o professor deve revisar o conteúdo de forma que os alunos possam assimilar melhor. É fundamental que os professores levem em consideração o desempenho dos estudantes e sua evolução contínua.

O importante no processo de ensino e aprendizagem é garantir que todos os estudantes tenham uma aprendizagem de qualidade. Para isso, a avaliação é essencial, pois permite verificar o desempenho e adaptar as metodologias de ensino conforme necessidade da turma. Esse processo precisa de uma atenção contínua do professor, que deve estar sempre atento às dificuldades e evolução dos estudantes para proporcionar um ensino eficaz.

De acordo com Vygotsky (1988), o processo de ensino e aprendizagem das crianças ocorre desde os primeiros anos de vida, a partir das experiências culturais e sociais. Quando o estudante entra na escola, possui um conhecimento prévio, construído por meio das experiências cotidianas, que pode ou não estar relacionado com os conteúdos discutidos na escola.

Além de explicar o processo de aprendizagem, Vygostky (1988) criou a teoria do desenvolvimento potencial, que é descrita em dois níveis: o primeiro é o desenvolvimento efetivo, que é aquilo que a criança consegue fazer sozinha; o segundo é o

desenvolvimento potencial, que é o conhecimento que a criança consegue alcançar com a mediação de um adulto e entre essas duas zonas de desenvolvimento encontra-se a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), nessa zona, o professor pode intervir, realizando atividades que proporcionem um progresso na aprendizagem dos discentes.

Portanto, inicialmente a criança começa a realizar a atividade com o auxílio do professor e, posteriormente, consegue realizar a atividade sozinha, a qual antes só conseguia realizar com ajuda. Dessa forma, o nível de desenvolvimento potencial da criança avança, iniciando um novo ciclo de aprendizagem.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) a avaliação escolar é contínua e cumulativa, dessa forma, o desempenho e os conhecimentos assimilados pelo o discente precisa ser acompanhado durante todo o ano letivo e não apenas em momentos específicos por meio de exames. Além disso, a qualidade da aprendizagem é considerada mais relevante do que a quantidade de conteúdo adquirido durante o período letivo (Brasil, 1996).

### **3.2 Tipos de Avaliação Escolar no Decorrer da História**

A avaliação educacional foi modificada ao decorrer da história da humanidade. De acordo com Ribeiro (2002), a avaliação passou por diversas concepções no decorrer da história da Educação brasileira. Para entender como foi organizado o sistema dessas concepções é importante compreender os processos avaliativos que contribuíram para a realização da atual ideia de avaliar os estudantes. Dessa forma, desde o XX até os dias atuais, existiam quatro tipos de avaliações que foram trabalhadas no território brasileiro, que são elas: a mensuração, a avaliação como objetivos, a avaliação como juízo de valores e a avaliação diagnóstica.

Avaliação como mensuração, segundo Ribeiro (2002) é uma prática educativa voltada para o método de memorização, na qual os alunos são submetidos ao ensino-aprendizagem através da repetição de conteúdo ministrado pelo o docente. No entanto, outra concepção de avaliação abordada por Ribeiro (2002) é a de avaliação como objetivo, no qual são planejados os meios e as metas que os alunos devem alcançar em determinado conteúdo.

Além disto, a terceira ideia de avaliação apresentada por Ribeiro (2002) é a avaliação por juízo de valores, na qual são estabelecidos os conteúdos e padrões que tanto os professores quanto os alunos devem seguir para que o ensino seja considerado

de qualidade. Assim, pode perceber que as junções dessas três concepções de ensino constituíram as práticas avaliativas que estão em vigor nos dias atuais, uma vez que, cada uma dessas concepções teve sua importância para o sistema de ensino.

A partir da avaliação de juízo de valores, foram estabelecidos os conteúdos que seriam estudados para auxiliar os professores a perceberem que os objetivos propostos nas disciplinas estavam sendo alcançados. Por isso, a avaliação com ênfase nos testes e prova (quanto mais questões os alunos acertarem nas provas, maior seria a nota ou “vice-versa”) foi necessária nesse aspecto, visto que, essa concepção possibilita para que a gestão escolar, juntamente com os docentes, pudesse planejar os objetivos e habilidades cognitivas que os educandos podem desenvolver com determinados assuntos. Nesse caso, para que os alunos alcançassem os padrões estabelecidos pela escola, a instituição tinha que propor práticas que possibilitaram esse êxito estudantil, e uma dessas práticas avaliativas foi a de mensuração, na qual cada docente passava seus conteúdos e os alunos teriam que aprender através da cópia.

Assim, pode perceber que com a junção dessas três concepções de ensino constituíram as práticas avaliativas que estão em vigência nos dias atuais, uma vez que, cada uma dessas concepções teve suas importâncias no ensino educacional, como por exemplo, a avaliação como juízo de valores estabelece quais os conteúdos que devem ser ensinados nas aulas e conseqüentemente seriam assuntos de provas bimestrais ou semestrais. Com o estabelecimento de conteúdo a serem estudados é necessário apontar os objetivos para cada disciplina, por isso, a avaliação como objetivo foi necessária nesse aspecto, visto que, essa concepção possibilitaria um melhor planejamento dos objetivos e habilidades dos educandos sobre determinado conteúdo.

Para que os alunos alcançassem os padrões estabelecidos pela instituição escolar, a instituição teve que propor práticas que possibilitem esse êxito estudantil e uma dessas práticas avaliativas foi a de mensuração, na qual cada docente passava seus conteúdos e os alunos teriam que aprender através da cópia. Porém, muitos teóricos questionam essas concepções de ensinar, um desses teóricos é Luckesi (1996) que aborda o seguinte pensamento:

[...] Do ponto de vista da aprendizagem escolar, poderá ser definitivamente classificado como inferior, médio ou superior. Classificações essas que são registradas e podem ser transformadas em números e, por isso, adquirem a possibilidade de serem somadas e divididas em médias. Será que o inferior não pode atingir o nível médio ou superior? Todos os educadores sabem que isso é possível, até mesmo defendem a ideia do crescimento. Todavia, parece que todos preferem que isto não ocorra, uma vez que optam por,

definitivamente, deixar os alunos com as notas obtidas, como forma de "castigo" pelo seu desempenho possivelmente inadequado (Luckesi, p. 34).

Seguindo a lógica de Luckesi (1996), essa prática de avaliação como classificatória desestimula aprendizagem dos alunos, além de muitas vezes fazerem desistirem da carreira acadêmica, visto que, eles serão pressionados tanto pela escola tanto pela família para conseguirem bons resultados e avançar na carreira estudantil, quando não conseguem tal êxito, os estudantes ficam desanimados e frustrados, o que pode desencadear uma má formação profissional e pessoal para o sujeito. Além disso, alguns dos professores dizem inclusive precisar de uma 'base para dar a nota'. Essa referida base é justamente a necessidade de comparar os alunos e encontrar o trabalho 10 como ponto de partida na classificação (Hoffmann, 1996).

Com isso, pode-se notar que essa prática além de classificar os educandos como superiores ou inferiores, resulta na competição de querer sobressair sobre determinado discente, fazendo com que os que não forem bem nos exames sejam discriminados por não conseguirem alcançar o padrão estabelecido pelo o professor

A competência aí é desconsiderada. Vale a gana autoritária do professor que, com isso, podem aprovar incompetentes e reprovar competentes; com isso, pode agradar "os queridos" e reprimir e sujeitar os irrequietos e "malqueridos". A avaliação, aqui, ganha os foros do direito de premiar ou castigar dentro do ritual pedagógico (Luckesi, 1996, p. 41).

Dessa forma, percebe-se que, o autoritarismo do professor pode influenciar na hora de avaliar os educandos, uma vez que, o docente pode utilizar de métodos avaliativos com base nas motivações peso para favorecer ou para prejudicar determinado discente.

A avaliação deixará de ser autoritária se o modelo social e a concepção teórico-prática da educação também não forem autoritárias. Se as aspirações socializantes da humanidade se traduzem num modelo socializante e democrático, a pedagogia e a avaliação em seu interior também se transformarão na perspectiva de encaminhamentos democráticos (Luckesi, 1996, p. 42).

Para a avaliação ser emancipadora, Ribeiro (2002) e Luckesi (1996) argumentam que ao decorrer da história foi planejada uma pedagogia que interligam os assuntos escolares com os saberes cotidianos. A primeira traz o pensamento do teórico Saul (1999 *apud* Ribeiro, 2002, p. 113) que aborda "[...] o avaliador vai utilizar uma metodologia que permita a acessibilidade às informações dos diferentes grupos sociais, favorecendo assim a negociação entre eles e a tomada de decisões coletivas".

Nessa perspectiva, Luckesi (1996) aborda a importância de Freire (1977) para construção de uma pedagogia emancipatória, na qual na interligação entre teórico-prática é necessário que o docente tenha formação continuada e consciência das realidades dos educandos, assim o professor terá mais possibilidade de fazer a conexão entre os saberes cotidianos com os acadêmicos.

Além disso, a instituição juntamente com os professores deve buscar continuamente planejamentos que possibilitem as aprendizagens dos educandos como é abordado por Luckesi (1996):

São quatro os elementos fundamentais a serem levados em consideração no processo de ensino/aprendizagem: assimilação receptiva de conhecimentos e metodologias; exercitação de conhecimentos, metodologias e visões de mundo; aplicação de conhecimentos e metodologias; inventividade. Esses quatro elementos serão estudados didaticamente de forma separada, porém importa ter presente que eles não são estanques e nem mecânicos (Luckesi (1996, p. 136).

Esses quatro elementos abordados na citação anterior são importantes para uma aprendizagem democrática, uma vez que, os conhecimentos e as metodologias devem partir do conhecimento dos educandos e posteriormente fazer a conexão entre os saberes trazidos pelo aluno com os saberes escolares, para que ao decorrer do ano letivo, a partir de estímulos, o discente possa ampliar e desenvolver suas habilidades e conhecimentos. Uma das atividades apresentada por Luckesi (1996) é:

O professor utiliza-se do método de solução de problemas determinados, o qual significa que o educador cria situações para que o aluno, independentemente e auxiliado por ele, aplique os conhecimentos adquiridos na solução de problemas diversos, dentro dos limites de complexidade e dificuldade dos conhecimentos recebidos e exercitados. Neste nível, as informações e habilidades adquiridas serão suficientes para solucionar as situações-problemas que lhe forem apresentadas (Luckesi, 1996, p. 144).

Esse método apresentado por Luckesi (1996) possibilita com que o aluno desenvolva suas habilidades, visto que, o aluno irá desenvolver as noções de fazer conexões entre diversos conhecimentos, possibilitando o surgimento de novas aprendizagens e uma mente ampliada acerca dos conteúdos ensinados na aula, práticas como essa também ajudará na formação integral do sujeito enquanto cidadão autônomo.

No entanto, para desenvolver uma metodologia que auxilie na aprendizagem de todos os educandos, primeiramente, o docente tem que está interessado na formação pessoal, social e política do estudante. Como afirma Luckesi (1996):

Tanto do ponto de vista do sistema educativo (governos, federal, estadual e municipal) quanto do educador, "é preciso estar interessado em que o educando aprenda e se desenvolva, individual e coletivamente". A nosso ver, esse é um princípio político-social importante da atividade educativa escolar (Luckesi, 1996, 121).

Portanto, para os governantes e instituições escolares buscarem melhorar a qualidade da educação, o interesse na educação do aluno é um fator importante, como também, para que serve aquele conhecimento no âmbito social, qual a classe irá atender, quais modificações de concepções e prioridades. Tendo em vista, as escolas ainda buscam reproduzir a ideologia social e contribuir para a desigualdade, as pessoas que possuem vulnerabilidade econômica não têm acesso ao ensino de qualidade.

Nesse caso, Hoffmann (1996) relata que o professor que almeja mudar essa realidade deve refletir sobre sua atuação, buscando desenvolver uma consciência crítica para compreender as ideologias que fundamentam as práticas da escola, a avaliação e principalmente, qual o objetivo dos conteúdos destacados e excluídos do currículo.

Como afirma Hoffmann (1996, p. 73) "além do currículo formal e do currículo oculto, é preciso que se dê atenção ao que vem sendo chamado currículo nulo, isto é, o que os estudantes não têm podido aprender nos cursos que preparam". Logo, é importante para o professor compreender como foram criados os currículos das escolas, qual a teoria que defende e principalmente quais os conteúdos não são compartilhados com os alunos.

Sendo assim, segundo Luckesi (1996) o professor precisa refletir e compreender como a maneira de compartilhar os conteúdos tem influenciado na vida social e subjetiva do estudante de forma positiva ou negativa, por isso é essencial uma ação intencional, a qual busca resultados que beneficiam a população como um todo, formando cidadãos ativos, críticos e políticos para transformar a sociedade existente.

Essas formas de avaliar foram importantes para analisar as aprendizagens acadêmicas dos estudantes em um determinado período histórico. No entanto, as provas e testes realizados nas salas de aulas medem os conhecimentos das crianças de maneiras generalizadas, sem considerar as especificidades das crianças, como também, promovendo a formação de um saber determinado por às classes dominantes e dissociado da realidade da criança, tornando assim o conteúdo ainda complexo e a aprendizagem sem significado para o cotidiano do estudante.

Para avaliar a aprendizagem de estudantes com autismo o docente precisa modificar as suas técnicas e ideologia que consideram os alunos de maneira iguais, para verificar e respeitar as suas peculiaridades, com o intuito de analisar a aprendizagem dos

alunos, como também, verificar se a maneira de mediar os conhecimentos está tendo um resultado positivo ou negativo. Dessa forma, Santos et. al. (2016) descreve que:

Entende-se que para avaliação pedagógica da criança autista é preciso levar em consideração e respeitar sua condição limitada, sua forma de se expressar de forma que não agrida sua vida escolar, não se deve somente buscar conhecimento sobre a patologia, mas também ser sensível para preservar a integridade e o autoconhecimento da criança observando suas necessidades (Santos, *et al*, 2016, p. 10).

Nesse caso, para o docente compreender o processo de aprendizagem e analisar os conhecimentos construídos pelos estudantes autistas, não é necessário apenas ter conhecimento sobre as características e níveis do TEA, mas, principalmente, buscar conhecer os estudantes, suas dificuldades, gostos, hábitos e formas de aprender. A partir desses diagnósticos o professor pode mediar o saber e utilizar recursos que auxiliam para atender as necessidades do educando, além disso, respeitando e desenvolvendo o autoconhecimento da criança, os quais são fundamentais no desenvolvimento da autonomia do educando.

## METODOLOGIA

Nesta seção, aborda-se os trajetos metodológicos que conduziram esta pesquisa. Inicialmente, realiza-se uma caracterização da pesquisa descrevendo os elementos constitutivos do trabalho, em seguida, discorre-se sobre a realização da pesquisa de campo.

A pesquisa é um processo fundamental na construção do conhecimento, pois, por meio dela são geradas novas informações, como também, são validadas ou contestadas as informações já existentes. Dessa forma, a pesquisa é importante no desenvolvimento da aprendizagem do pesquisador e na evolução da sociedade da qual faz parte. Além disso, para ser considerada uma pesquisa científica, deve seguir os padrões do método científico (Clark; Castro, 2003).

Ademais, a presente pesquisa possui uma natureza exploratória que de acordo com Gil (2008):

Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizada especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis ( Gil, 2008, p. 27).

A partir dessa perspectiva, esta pesquisa caracteriza-se enquanto uma pesquisa exploratória, pois, busca compreender como é realizada a avaliação da aprendizagem dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista, tema que está despertando a curiosidade de muitos estudiosos devido ao aumento dos casos em todo o mundo. Os estudos são importantes porque ampliam o conhecimento sobre o assunto e combatem a falta de informações sobre o tema, o que pode dificultar a formulação de hipóteses precisas e auxiliar na formação dos professores que estão lidando com crianças e adolescentes nas escolas.

A abordagem utilizada é qualitativa. Segundo Guerra (2014), na abordagem qualitativa o pesquisador busca aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda, como as ações, os grupos ou organizações que compõem o contexto social do indivíduo, interpretando fenômenos, a partir das experiências e perspectivas dos sujeitos participantes da pesquisa. Além disso, essa abordagem não foca na representação e generalização de dados numéricos. Para a construção do aporte teórico e conhecimento do tema, foi realizado um levantamento bibliográfico, a partir de artigos, livros e teses



encontrados no Google Acadêmico, *Scielo* e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

No segundo momento, foi realizado um estudo de campo, baseado na abordagem qualitativa, com cinco (5) docentes, tendo como critério de inclusão os professores que lecionam em turmas que têm crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e que trabalham em escola pública da cidade de Cajazeiras-PB. Além disso, os professores deveriam ter, no mínimo, um ano de experiência lecionando em turmas que possuem crianças com TEA.

No que tange às instituições, foram selecionadas duas escolas municipais, de rede pública, devido ao interesse de compreender a realidade de como são feitas as avaliações da aprendizagem dos estudantes com TEA que frequentam essas instituições. Portanto, os professores que aceitaram voluntariamente participar da pesquisa, responderam um questionário com doze perguntas abertas e posteriormente, foram realizadas transcrição e análise das informações coletadas. Essas informações foram analisadas cuidadosamente a partir das fundamentações teóricas. Para isso, foi utilizado o método de análise de conteúdo, de acordo com Bardin (2016, p. 15): a análise de conteúdo consiste em “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a ‘discursos’ (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”.

Nessa perspectiva, adotamos o método de análise de conteúdo, para examinar a comunicação dos entrevistados. Nosso objetivo é realizar uma análise crítica e descritiva dos dados coletados. A partir da interpretação dos relatos dos professores durante a entrevista, busca-se compreender os conceitos e as experiências relacionados à convivência na sala regular com estudantes, como também, as metodologias utilizadas pelos docentes para promover a aprendizagem de todos os discentes da turma e as técnicas utilizadas para realizar a avaliação dos discentes com TEA.

As instituições ficam localizadas na zona urbana da cidade de Cajazeiras, PB. Elas oferecem o ensino fundamental anos iniciais (1º ano, 2º ano, 3º ano, 4º ano e 5º ano) e anos finais (6º ano, 7º ano, 8º ano, 9º ano). Essas instituições buscam atender a todos os estudantes que realizam as matrículas, entre eles estão presentes as pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A pesquisa foi realizada por meio de uma entrevista, que de acordo com Gil (2008, p. 109), “Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que

interessam à investigação”. Nessa perspectiva, busca-se compreender aspectos como: se os docentes têm experiências em lecionar em sala de aula frequentada por estudantes com TEA, os desafios e possibilidade para realizar a avaliação, se os entrevistados desenvolveram uma técnica para observar o processo de aprendizagem desses estudantes, se a escola oferece suportes, como a formação docente relacionada ao autismo, recursos didáticos e profissionais para auxiliar na aprendizagem dos estudantes.

A entrevista tem uma característica focalizada, a qual segundo Gil (2008, p. 112) “[...] enfoca um tema bem específico. O entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para a sua retomada”. Dessa forma, deixamos os docentes livres para comentar sobre suas experiências, opiniões e desafios relacionados à avaliação dos estudantes com TEA.

O levantamento de informações foi feito da seguinte maneira: 1) os docentes que atenderam aos critérios descritos na pesquisa, foram informados sobre a pesquisa e os seus objetivos; 2) posteriormente foram convidados para participarem da pesquisa; 3). As pessoas que aceitaram, assinaram o termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e responderam um roteiro de entrevista com 12 perguntas abertas relacionadas ao processo de avaliação da aprendizagem dos estudantes com TEA.

Os resultados foram divulgados de forma que não permitisse a identificação de nenhum participante, sendo utilizados números e nomes fictícios para preservar a identidade dos envolvidos. Além disso, este estudo não acarretou e nem houve qualquer tipo de risco e benefício financeiro para os pesquisadores e entrevistados (as colaborações foram voluntárias). Como também, as pessoas entrevistadas foram avisadas que em qualquer momento da realização da pesquisa poderiam desistir. Após a explicação sobre o estudo, as pessoas que aceitaram colaborar, receberam informações sobre este estudo e assinaram o termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

## 5. ANÁLISE DE DADOS

Para a realização da pesquisa foi feita uma entrevista com cinco professoras da rede pública, sendo três de uma escola que chamaremos de Turma da Mônica e 2 (duas) de outra escola que denominaremos de Turma do Bolinha. Lembrando que os nomes das escolas são fictícios em virtude do sigilo ético. Para a caracterização dessas participantes foram levantados os seguintes dados: todas são do gênero feminino, com idade entre 28 e 55 anos. Uma docente é formada em História e quatro docentes possuem graduação em Pedagogia, entre elas, duas possuem pós-graduação, mais especificamente em alfabetização e letramento e psicopedagogia clínica e institucional. Com relação ao tempo de serviço no Ensino Fundamental das pessoas que participaram da pesquisa, quatro possuem acima de 8 anos.

Os resultados desta pesquisa foram estabelecidos a partir das análises dos discursos das docentes durante a entrevista, a qual foi gravada, transcrita na íntegra e foi articulada com os pensamentos dos teóricos. Dessa forma, foi dividido em quatro tópicos para responder aos objetivos da presente pesquisa. Para manter o sigilo das participantes usaremos nomes fictícios nos tópicos a seguir.

### 5.1 Conhecimento das professoras sobre Transtorno do Espectro Autista

A compreensão das professoras entrevistadas sobre o significado do termo Transtorno do Espectro Autista (TEA) variam consideravelmente. Para professora Lúcia está associando ao desenvolvimento humano, enquanto Francisca respondeu baseada no significado científico do termo. As outras três professoras associam o TEA às características do transtorno apontadas na literatura médica como: isolamento social, ações agressivas e comportamentos repetitivos. Ao ser questionada sobre o significado do TEA:

**Professora Lúcia** - Eu acho que está relacionada a questão... tudo, a questão de aprendizagem, de socialização, de convivência e vivência no nosso cotidiano, nosso mundo.

**Professora Francisca** - É uma condição neurológica e de desenvolvimento que afeta a maneira como uma pessoa percebe e interage com o mundo. Caracteriza-se por desafios em três áreas principais: comunicação social, comportamentos repetitivos e interesses restritos.

**Professora Maria** - Eu acredito que é aquele transtorno que faz com que a criança na maioria das vezes se isole. [...] além desse isolamento que eles sentem. São um pouco agressivos em algumas situações.

**Professora Fernanda** - Crianças autistas são alunos que são atípicos, não aceitam receber um 'não'; quando falo ele levanta e bagunça tudo na sala de aula.

Eles são agressivos, ficam correndo, subindo nas carteiras, rodando em círculos, batendo palmas.

**Professora Geralda** - É mais representada na criança, porque começa de criança. O professor precisa compreender o que a criança sente, porque pode ser observado pela falta de atenção, ela se isola das pessoas, não gosta de se comunicar com ninguém, muitas vezes são agressivos e alguns tremem a mão.

Observa-se que uma entrevistada respondeu com base no significado do TEA, conforme apresentado pela literatura médica como o DSM-5 (American Psychiatric Association, 2014), este define como um transtorno do neurodesenvolvimento. Por outro lado, três professoras se detêm nas características que classificam o Transtorno do Espectro Autista, destacando as dificuldades de interação na comunicação e interação social, além de comportamentos repetitivos, descritas no DSM-5. No entanto, apenas uma professora mencionou que o transtorno interfere na aprendizagem, socialização, convivência e experiências cotidianas. Ainda assim, não se observa perspectiva de trabalho pedagógico nas características apontadas pelas entrevistadas. Elas enfatizam as dificuldades de socialização e agressividade.

A segunda pergunta refere-se ao tempo de experiência que as professoras lecionam em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental composta por um ou mais discentes diagnosticados com TEA e cita as características apresentadas por esses estudantes.

### Quadro 2: Conhecimento das professoras entrevista sobre as características das pessoas com TEA

Entrevistadas	Anos de experiência com estudante com TEA	Características dos estudantes apontadas pelas professoras
Lúcia	2 anos	Semelhantes: não olha nos olhos, dificuldade de se comunicar e expressar os seus sentimentos. Diferentes: quieto, não agride ninguém, enquanto o outro tem sensibilidade ao barulho, como também age de forma agressiva
Maria	6 anos	Quieto, não tem agitação, mas apresenta dificuldade de se expressar e isolamento social.
Francisca	5 anos	Dificuldades em fazer e manter amizades; Problemas na compreensão e uso de linguagem não verbal, como gestos e expressões faciais; Dificuldades em iniciar e manter conversas; Repetição de palavras ou frases (ecolalia); Afixação em interesses específicos e intensos, muitas vezes não usuais para a idade; Insistência em rotinas e resistência a mudanças; Hiper ou hipo sensibilidade a estímulos sensoriais como luz, som, toque, gosto e cheiros.
Fernanda	3 anos	Dois crianças com aparência normal, movimento de lavar as mãos repetidamente, pular, bater palmas, andar em círculos, o olhar desviando enquanto fala. Mas se estiverem calmos ficam sentados na cadeira.
Geralda	7 anos	Comportamentos agressivos, déficits de atenção e dificuldade de aprendizagem, que chegam nos 5 anos sem saber ler. Não olha nos olhos, tremem as mãos, se isolam e tem dificuldade de se expressar.

Fonte: Autor, 2024.

As falas demonstram que as entrevistadas observam e só descrevem as características do aluno com TEA e não percebem que, antes de terem um diagnóstico, são crianças e precisam de uma atenção específica, pois, também precisam fazer coisas de crianças. Observa-se, portanto, que existe uma confusão entre o ser criança e as características autistas, fazendo com que a percepção das docentes fique centrada apenas no diagnóstico e nas ações comportamentais de seus alunos. Observa-se ainda a ideia do modelo da escola tradicional (bancária) onde os alunos apenas têm que ficarem quietos e inertes esperando serem preenchidos de conteúdo.

## **5.2 As atividades realizadas na sala de aula**

Neste tópico busca-se descrever as atividades acadêmicas realizadas pelas professoras nas salas de aula para contribuir com a aprendizagem dos estudantes, com ênfase nas crianças com TEA. No entanto, é importante mencionar que, nas duas escolas onde realizamos a pesquisa, as entrevistadas relataram que as escolas não oferecem uma formação específica sobre o autismo. Maria afirma: “A gente sabe sobre o autismo aquilo que a gente procura ver, estudar e ler. Mas a escola em si não tem nenhuma formação específica.” Nesse contexto, elas pesquisam ou fazem uma especialização por conta própria para aprender sobre o transtorno. Apesar disso, as formações oferecidas pela Secretaria de Educação, ministradas pelas coordenadoras de educação, ajudam os professores a criar um ambiente de aprendizado mais inclusivo e a melhorar a experiências dos alunos com TEA, promovendo seu desenvolvimento acadêmico e social de maneira mais efetiva. Além disso, sobre a primeira escola, as professoras comentaram que existem recursos pedagógicos, mas nem sempre têm acesso a eles, pois ficam na sala do AEE.

É essencial que os professores tenham conhecimento sobre o TEA, pois, segundo Silva (2022), as pessoas com TEA apresentam singularidades relacionadas às características básicas do transtorno, que podem variar em intensidade e estar associadas a comorbidades. Essas características não são fixas, elas podem se modificar a partir das experiências subjetivas de cada pessoa, influenciando o desenvolvimento de suas habilidades. Além disso, os docentes devem levar em consideração que o estudante com autismo possui particularidades subjetivas que fazem parte de sua personalidade, como qualquer outra pessoa.

Nessa perspectiva, a partir dos conhecimentos adquiridos nas formações continuadas do município e nas formações realizadas por conta própria, os docentes

procuram se esforçar e tentam realizar aulas mais atrativas para chamar a atenção dos estudantes, principalmente os que possuem o TEA, possibilitando um melhor desenvolvimento das habilidades sociais, cognitivas e emocionais. Além disso, as professoras procuram observar as dificuldades das crianças com TEA nas salas de aula, considerando as suas especificidades e adaptando as atividades para ajudar na construção do conhecimento delas, buscando realizar atividades que elas gostam, como por exemplo, a descrita pela professora Geralda:

A gente vai notando, por uma palavra que ele perguntar, por exemplo: “tia gosta de uma bola?” “ah, gosto.” Eu já sei que ele está vendo por aquele lado. “Tia gosta de ter um carro?” “ah, gosto.” Pronto, ali eu já faço, ele vai escrevendo. Pelo o carro, ele aprende a escrever a palavras roda, direção, cadeira, poltrona, e assim vai... O que tem no carro. Quando tem as formações, as coordenadoras passam os métodos para trabalhar com algo lúdico dentro da sala.

Desta forma, percebe-se a importância de compreender os assuntos que as crianças com autismo têm interesse em aprender. De acordo com Silva (2022) “[...] as pessoas com TEA apresentam redes neurais de preferência, e aquilo que não for agregado a estas redes acaba por ser esquecido, não é memorizado”. Dessa forma, para que as crianças com autismo consigam prestar atenção nas aulas e aprender os conteúdos escolares, os professores devem desenvolver atividades que relacionam os interesses dos estudantes com os temas abordados em sala de aula, facilitando assim, posteriormente, a ampliação de outros assuntos.

A partir da observação dos interesses e necessidades dos estudantes, as três professoras que lecionam na escola Turma da Mônica mencionaram que desenvolvem atividades de acordo com a orientação da psicopedagoga que trabalha na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Essas atividades são adaptadas, considerando as especificidades de cada discente. A seguir, descreveremos as atividades realizadas na sala:

**Professora Lúcia** - As atividades incluem cortar, desenhar, reconhecer as cores e as letras do alfabeto, escrever o nome deles, sempre com materiais lúdicos para prender a atenção deles.

**Professora Maria** - As atividades são adaptadas de acordo com o nível de aprendizagem dele.[...] realizamos os exercícios das apostilas de português e matemática. Durante a leitura de um texto ou quando a gente está contando uma história, eu o questiono, ele consegue entender e falar sobre o texto, escrever alguma coisa, dá a opinião dele. Na escrita ele tem muita dificuldade, ele não gosta de escrever. Aí eu foco mais na oralidade, que ele gosta da oralidade.

**Professora Fernanda** - Faço as atividades do estudante com TEA junto com a professora do AEE. É elaborado um Plano Educacional

Individualizado (PEI). O aluno possui autismo leve, têm habilidades intelectuais e de comunicação relativamente preservadas. Portanto, elaboramos atividades “tradicionais” com pequenas adaptações, como contar histórias com ilustrações dos personagens e usar material concreto para melhorar a compreensão dele.

Nota-se a partir das descrições das atividades pedagógicas das professoras que, mesmo utilizando materiais lúdicos, elas dão ênfase ao desenvolvimento das habilidades cognitivas. No entanto, Cunha (2012) afirma que para os discentes com autismo, a prioridade não é a capacidade acadêmica, mas sim a aquisição de habilidades sociais e a autonomia. Nessa perspectiva, os docentes deveriam promover mais atividades que incentivem a interação dos estudantes com TEA com os colegas da turma, como também, ensinar a se acalmar, expressar seus sentimentos, emprestar os materiais escolares e outras atividades de utilidade social.

As professoras da escola Turma do Bolinha relataram que, embora a instituição tenha uma sala do AEE, atualmente estão sem um profissional para trabalhar atendendo as crianças que necessitam de um ensino especializado. Por esse motivo, elas se baseiam nos conhecimentos adquiridos nas formações continuadas, além de contar com a ajuda da gestora para criar as atividades escolares. A troca de experiências com outros professores também contribui para realizar atividades lúdicas e inclusivas nas aulas.

As duas professoras comentaram que as atividades realizadas para as crianças com autismo são iguais às dos discentes sem o transtorno. A professora Francisca destaca que, “na formação a gente aprende para trabalhar igual, pois tem um aluno com autismo na minha sala que sabe mais do que alunos que não são autistas. Todos participam do teste de fluências”. A partir do discurso da docente, podemos compreender que os estudantes com autismo podem ter habilidades e conhecimentos, superando os estereótipos negativos sobre as capacidades das pessoas com TEA. A seguir, descrevemos as atividades desenvolvidas:

**Professora Francisca** - Atividades escritas: mostro o tema da semana, fazemos a identificação de letras e imagens de figuras. Além disso, eles assistem vídeos, participam de dinâmicas e atividades que os motivem com ludicidade.

**Professora Geralda** - As atividades deles são para ler os textos e responder as questões na apostila. Eu também faço atividades para eles pintar e colar no caderno, e faço dinâmica.

Pode-se observar que as professoras realizam as mesmas atividades com os estudantes, com o intuito de promover a inclusão e oferecer a todos uma oportunidade de aprendizagem. Além disso, elas realizam dinâmicas para tornar as aulas mais animadas e

interativas. No entanto, as entrevistadas destacaram que adapta a maneira como cobram realização das atividades escolares.

A professora Francisca, por exemplo, permite que as crianças com autismo façam as atividades no seu próprio ritmo, quando estiverem calmas e sentadas na cadeira. Por outro lado, a professora Geralda adota uma abordagem diferente para ajudar na resolução dos exercícios: ela lê as questões e dá pistas sobre a palavra ou frase que responde à pergunta. Quando os estudantes respondem, ela dita as letras para que escrevam a palavra correta. Os colegas da turma também ajudam para encontrar as respostas. Além disso, a professora Geralda ajusta a forma de explicar o conteúdo para facilitar a compreensão das crianças com autismo:

Divido o assunto, converso com a diretora da escola para que eu possa liberar a turma 20 minutos antes, para que eu possa ficar com eles na sala (porque eles se sentem à vontade comigo sozinhos), nesse período vou ver a necessidade de cada um, se tiver três assunto discutido na aula, eu sento com eles e vejo se eles aprenderam, aquele que eles aprenderam, tudo bem. mas aquele que eles aprenderam menos é onde reviso na próxima aula e assim sucessivamente, faço sempre a revisão.

Diante disso, pode-se perceber que as professoras buscam tornar a sala de aula um ambiente inclusivo, onde todos os estudantes possam participar das atividades e desenvolver suas aprendizagens. Para isso, elas planejam estratégias que auxiliem na construção do conhecimento das crianças. A professora Geralda separa 20 minutos de sua aula para revisar os conteúdos que as crianças não aprenderam. Entretanto, a falta de atendimento especializado na escola turma do bolinha, que deveria oferecer um recurso pedagógico e individualizado, deixa lacunas que as professoras tentam suprir com atividades e práticas adaptadas às necessidades das crianças.

Nessa perspectiva, Mantoan (2003) define a inclusão escolar como um movimento que visa assegurar que todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiências, tenham a oportunidade de estudar na escola regular, compartilhando o mesmo ambiente de aprendizado com seus colegas sem deficiências. A inclusão vai além da presença física na aula, referindo-se à participação ativa nas aulas e desenvolvimento de um conhecimento significativo.

Portanto, para as escolas implementarem a inclusão escolar de maneira eficaz, é necessário, de acordo com Mantoan (2003), investir em formação de professores, adaptação do currículo, estratégias de ensino, acessibilidade física e emocional, parcerias com a comunidade e a participação ativa de toda comunidade escolar. Dessa forma, é



essencial uma reestruturação completa do ambiente escolar para atender às necessidades de todos os alunos, reconhecendo e valorizando suas diferenças.

### 5.3 Metodologias Utilizadas na Sala de Aula

Nesse tópico apresenta-se as metodologias utilizadas pelas professoras entrevistadas para orientar as aulas e contribuir no desenvolvimento da aprendizagem das crianças com autismo.

As entrevistadas relataram que, para auxiliar na aprendizagem dos discentes, elas separam a turma em duplas, combinando uma criança com maior domínio de conteúdo com outra que apresenta mais dificuldades. No entanto, uma das professoras mencionou ter dificuldades em colocar um estudante com autismo em uma dupla. Ela destacou que, devido ao comportamento agressivo, sensibilidade ao barulho, não gosta que toquem em seus materiais escolares e dificuldade de socialização, então, ele fica sozinho, sentado perto da cadeira da professora. Infelizmente, esse comportamento da professora reforça as características individuais do aluno, colocando-o mais isolado do grupo de colegas.

Com a divisão das duplas, as professoras explicam as atividades e deixam os alunos responderem. Quando todos terminam, elas revisam as atividades no caderno e corrigem no quadro. Para tornar a aula interessante, todas as professoras afirmaram que desenvolvem atividades lúdicas, como dinâmicas. Duas professoras disseram que também fazem atividades como pintar, colar, dançar, ouvir música e assistir a filmes. Sobre isso, a professora Lúcia destaca:

[...] a gente junta todo mundo para participar das atividades lúdicas. As crianças com autismo participam direitinho: cantam músicas, brincam na atividade física, e acompanham bem. Às vezes, eles se agitam mais, mas conseguimos controlar. Eles precisam se socializar, é importante para eles.

A professora utiliza atividades lúdicas apresentadas para desenvolver as habilidades sociais das crianças com TEA, incentivando a interação com os colegas da turma. Todas as professoras entrevistadas relataram que seguem uma rotina nas aulas, o que ajuda os alunos com autismo, que preferem ter uma rotina organizada. De acordo com Silva (2022), as pessoas com TEA podem apresentar resistências às mudanças de rotinas e rituais, a mudança pode causar ansiedades. No entanto, seguir uma rotina aumenta as possibilidades de prever os acontecimentos, mantendo o controle e a organização das situações. No início, é necessário adaptar a rotina da escola e ensinar os estudantes a se ajustarem a ela. Conforme a professora Fernanda:

Na escola a gente segue uma rotina: tem a hora de ficar na sala de aula, tem a hora do lanche, tem hora de beber água, tem hora de ir ao banheiro, tem hora de fazer a atividade, tem hora de brincar, então a gente começa com esses ensinamentos simples com o de deixar sentadinho na cadeira.

Essa rotina no ambiente escolar, com horário definido para cada atividade, é importante para desenvolver a disciplina dos estudantes e ajuda a estabelecer a sensação de segurança e previsibilidade. Além disso, a partir dessas regras simples, como horário do lanche ou ficar sentado na cadeira, a escola prepara os discentes para seguirem normas e expectativas acadêmicas e sociais.

Com relação ao comportamento dos estudantes, três professoras (Lúcia, Fernanda e Geralda) mencionaram que têm dificuldade de ensinar a turma quando os discentes com autismo apresentam comportamentos agressivos. Elas destacam que não possuem monitores para ajudar nessas situações, o que as obriga a parar de ensinar o conteúdo para turma, para se dedicar a acalmar os estudantes com TEA. As técnicas mais utilizadas pelas professoras são: sentar próximo ao aluno ou colocá-lo no colo, dar um beijinho e elogiar as atividades realizadas. Essas estratégias são usadas para proporcionar conforto e segurança aos estudantes, ajudando a se acalmar e se reintegrar no ambiente escolar.

Por outro lado, todas as professoras afirmaram que a colaboração e acompanhamentos dos pais são essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças com autismo. Infelizmente, segundo as entrevistadas, nem todos os pais acompanham a aprendizagem dos alunos. No entanto, os pais que ajudam os filhos nas atividades e buscam saber dos objetivos alcançados pelos estudantes contribuem significativamente no desempenho educacional deles. Por isso, as professoras relataram que buscam realizar uma reunião semestral com os pais, comentar com eles como está a aprendizagem de cada aluno e apresentar as atividades realizadas nas aulas.

Com relação aos fatores que exclui os estudantes com TEA no ambiente escolar, a professora Geralda citou que têm dificuldade de encaixar o aluno com autismo no desfile da cidade ou festas comemorativas como as quadrilhas de São João, devido ao barulho e ao comportamento agressivo do discente. No entanto, ela destacou que busca desenvolver formas de incluir esse aluno.

Ao serem questionadas sobre a exclusão do aluno com TEA na escola, as quatro professoras voltaram as respostas para o âmbito escolar, relatando que não existe exclusão no contexto escolar relacionada às crianças com autismo. Todos os alunos e

funcionários da escola respeitam as diferenças dos coleguinhas. Além disso, elas afirmaram que trabalham sempre o respeito entre os alunos. Logo, observou-se pelas respostas das entrevistadas, uma “fuga” da objetividade da questão e não responderam à provocação do contexto da sala de aula.

### **5.3 As técnicas utilizadas na avaliação escolar dos estudantes com TEA**

A avaliação é um instrumento essencial para analisar o desempenho dos estudantes e identificar suas dificuldades. Por meio dessa prática, os professores podem desenvolver estratégias de ensino que promovam a aprendizagem dos estudantes. Nesse contexto, descrevemos as ferramentas utilizadas pelas professoras entrevistadas para avaliar a aprendizagem dos estudantes com TEA, assim como as técnicas adotadas nessa prática.

Nessa perspectiva é importante destacar que as entrevistadas afirmaram não serem capazes de realizar uma avaliação da aprendizagem dos estudantes com TEA sozinhas, devido à falta de formação especializada. Na escola turma da Mônica, as professoras relataram que fazem as avaliações escolares do discente com autismo juntamente com a psicopedagoga do AEE, que conhece as especificidades dessas crianças. Na escola do Bolinha, as docentes contam com a ajuda da gestora.

A observação é uma das técnicas de avaliação utilizadas pelas professoras. Por exemplo, a professora Maria destaca: “Eu avalio a criança com autismo a partir daquilo que eu vejo que ela consegue fazer. Por exemplo: ele sabe ler, é um leitor fluente e compreende muitas coisas, porém tem dificuldade na escrita”. Diante disso, podemos perceber que a professora considera como parte da avaliação da aprendizagem dos discentes com TEA as atividades escritas por ele no caderno e na apostila, como também, a forma como lê os textos durante as aulas. Isso mostra que as professoras não estão apenas considerando provas e trabalhos como métodos de avaliação, mas tudo que é produzido nas aulas reflete a aprendizagem e as dificuldades das crianças. Além disso, após conhecer as dificuldades dos estudantes, as professoras mencionaram que buscam estabelecer metas para que o aluno possa aprender. Para ilustrar essa prática, citamos a fala da professora Lúcia, que afirma:

Eu estabeleço metas específicas e tento ajudar os alunos com autismo a conseguir alcançar as metas. São metas simples, como escrever o próprio nome, aprender as cores e seus nomes, reconhecer as letras do alfabeto e identificar os números. E eu avalio se os alunos conseguem atingir cada uma dessas metas.

A professora estabelece metas simples e específicas para ajudar os alunos a progredirem em sua aprendizagem, posteriormente, ela avalia se o aluno conseguiu aprender e atingir a meta. Nesse contexto, segundo a teoria de Vygotsky (1988), denominada como Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), a criança inicia uma atividade com o auxílio do professor e, gradualmente, passa a realizá-la sozinha, o que antes só conseguia realizar com ajuda. Dessa forma, o desenvolvimento potencial da criança avança, iniciando assim, um novo ciclo de aprendizagem.

Além disso, duas professoras (Francisca e Lúcia) mencionaram que, no dia da avaliação escrita, conhecida como prova, elas elaboraram juntamente com a professora do AEE, atividades específicas para os alunos com TEA. Essas atividades são preparadas de acordo com o nível de aprendizagem dos discentes, baseando-se no Plano Educacional Individualizado – PEI. As atividades referem-se aos conteúdos aprendidos nas aulas, como: cortar o desenho, identificar as letras do alfabeto e formar palavras ou frases, descrever os assuntos que são abordados nos textos e escrever seus nomes. No entanto, três professoras (Maria, Fernanda e Geralda) relatam que elaboram a mesma prova para todos os estudantes da turma. Sobre isso, a professora Geralda afirma:

As provas são iguais, ele recebe a mesma folha, a mesma prova, não quero considerar ele diferente dos outros estudantes, só que a maneira como eu lido com ele na hora da avaliação é diferente, eu leio as questões em voz alta com ele e dou características da palavra ou frase que responde à questão, da mesma forma que faço nas atividades.

A partir do discurso da professora Geralda, é evidente que, mesmo utilizando as mesmas provas para todos os estudantes, ela adota uma abordagem diferenciada durante as avaliações para com o aluno com TEA. Para esse aluno, ela lê as questões em voz alta e dá dicas sobre palavras ou frases que respondem às perguntas, de forma semelhante ao apoio oferecido no decorrer das produções das atividades regulares. Esse método demonstra o conhecimento que a professora possui das especificidades e dificuldades das crianças com autismo presentes em sua turma, por isso tenta adaptar o processo de avaliação para permitir que todos os estudantes demonstrem seus conhecimentos.

Para avaliar a aprendizagem dos estudantes com TEA, são adotadas técnicas como a observação contínua do desempenho escolar ao longo das aulas e o estabelecimento de metas alcançáveis. Além disso, três professoras (Maria, Geralda e Fernanda) utilizam as provas escritas como métodos para averiguar os conhecimentos

dos estudantes. Essas práticas avaliativas estão em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que prevê uma avaliação contínua e cumulativa. Dessa forma, o desempenho e os conhecimentos assimilados pelos discentes precisam ser acompanhados ao longo de todo o ano letivo, não apenas em momentos específicos e por meio de exames (Brasil, 1996).

Diante disso, segundo as entrevistadas, essas avaliações contribuem para a aprendizagem e inclusão dos estudantes com autismo, pois as professoras buscam incentivar a participação de todos os estudantes na realização das atividades, como também, promovendo a questão do respeito e colaboração entre eles.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho pretendeu analisar as ferramentas avaliativas utilizadas pelos docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para averiguar a aprendizagem dos discentes com Transtorno do Espectro do Autista – TEA. Para isso, realizou-se uma pesquisa de campo, com característica exploratória e abordagem qualitativa. Foram feitas entrevistas gravadas, norteadas por um questionário semiestruturado, com cinco professoras de duas escolas, que lecionam em turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na cidade de Cajazeiras/PB. Como critério para ser voluntária da pesquisa, as docentes teriam que ter em suas turmas alunos diagnosticados com TEA. As análises de dados foram construídas a partir das respostas gravadas e transcritas das professoras, ponderando três objetivos específicos abordados posteriormente.

O primeiro objetivo foi direcionado a identificar as atividades acadêmicas dos professores para os estudantes com TEA nas salas de aula. Com base nas análises de dados, as atividades realizadas pelas professoras incluíam cortar, desenhar, reconhecer as cores e as letras do alfabeto, escrever os nomes dos alunos, fazer os exercícios das apostilas de português e matemática, realizar as leituras dos textos, contar histórias com ilustrações dos personagens, identificar imagens e realizar dinâmicas. As professoras elaboravam as atividades de acordo com as especificidades dos estudantes, contando com a ajuda da psicopedagoga que trabalha no AEE ou da gestora escolar.

O segundo objetivo remete-se a verificar as metodologias utilizadas para auxiliar nas construções da aprendizagem dos discentes com TEA. A partir dos resultados das análises, observou-se que as professoras utilizam as seguintes metodologias: separavam a turma em duplas, combinando uma criança com maior domínio de conteúdo com outra que apresentasse mais dificuldades; explicavam as atividades e deixavam os alunos responderem. Quando todos terminavam, elas revisavam as atividades no caderno e corrigiam no quadro.

Além disso, utilizaram atividades lúdicas para desenvolver as habilidades sociais das crianças com TEA. Elas, devido a questão de rotina típica do autista, procuravam seguir uma rotina nas atividades pedagógicas da sala de aula. Três professoras (Lucia, Geralda, Fernanda) utilizavam técnicas para acalmar as crianças com autismo e reintegrá-las no contexto escolar, sendo elas: sentar próximo ao aluno ou colocá-lo no colo, dar um “beijinho” e elogiar as atividades realizadas. Como também, realizam reuniões semestrais com os pais para eles acompanharem e colaborarem com a

aprendizagem das crianças. Contudo, conforme as entrevistadas, nem todos os pais estão interessados no desenvolvimento acadêmico dos filhos.

No terceiro objetivo, destinou-se a averiguar as técnicas usadas para realizar a avaliação escolar dos estudantes com TEA. Com base nos retornos referente a essa indagação, foram encontrados os seguintes resultados: as professoras utilizaram as técnicas de observação contínua do desempenho escolar, a partir das atividades escritas no caderno ou apostilas e leitura realizadas ao longo das aulas, como também, estabeleciam metas e verificavam se os estudantes conseguiam alcançá-las. Além disso, três professoras (Geralda, Maria, Fernanda) realizam provas escritas e todas as avaliações são elaboradas com auxílio das psicopedagogas na escola Turma da Mônica ou gestora na escola Turma do Bolinha.

Dessa forma, observou-se que devido à falta de formações especializadas, com ênfase nos conhecimentos de como trabalhar com as crianças com TEA, as professoras não se sentiam preparadas para realizar as avaliações escolares dessas crianças sozinhas, por isso procuravam auxílio da professora do AEE ou da gestora. No entanto, não podemos comprovar que as ferramentas e técnicas utilizadas nas avaliações dos discentes com TEA eram eficazes, pois devido a limitação do tempo, não foi possível observar as atividades na prática.

Sendo assim, ao verificar os resultados alcançados, pode-se dizer que os objetivos traçados para este trabalho foram alcançados. Mas, fica em aberto a questão da avaliação efetiva dos estudantes com TEA, devido não ter sido objeto de análise e devido às limitações dadas a essa monografia.

Portanto, fica como sugestão para trabalhos futuros, realizar uma pesquisa analisando como é efetuada as práticas de avaliação em si para os estudantes com TEA, englobando as particularidades de cada aluno, colocando em xeque a eficácia avaliativa vigente e argumentando sobre possíveis alternativas que atendam com clareza o que cada estudante precisava dentro do espaço de ensino escolar.

## REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION et al. **DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Artmed Editora, 2014. Disponível em: <https://www.institutopebioetica.com.br/documentos/manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2024

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 15 jul. 2024

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 10 jun 2024

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília: Diário Oficial da União, 2012. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em: 15 jul. 2024

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Diário Oficial da União, 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 15 jul. 2024

BRASIL. **Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020**. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências. Brasília: Presidência da república, 2020. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/l13977.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13977.htm). Acesso em: 15 jul. 2024

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 466. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, Diário Oficial da União, 12 dez. 2012. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466\\_12\\_12\\_2012.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html). Acesso em: 05 dez. 2023

BRASIL. Resolução nº 4 de Outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, seção 1, p.17. 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf) acesso em: 10 jun, 2024



BRITO, Adriana Rocha; VASCONCELOS, Marcio Moacyr de. Conversando sobre autismo-reconhecimento precoce e possibilidades terapêuticas. In: **Autismo: Vivências e caminhos**. Blucher Open Access, 2017, p. 23-32. Disponível em: <https://openaccess.blucher.com.br/article-details/05-19746>. Acesso em: 10 jul. 2024

CLARK, Otávio Augusto Câmara; CASTRO, Aldemar Araujo. A pesquisa. **Pesquisa Odontológica Brasileira**, v. 17, p. 67-69, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pob/a/Y7Zwy8rNNvf6TS6Sv78v6SN/>. Acesso em: 10 jul. 2024

CUNHA, Ane Cristine Herminio. **Aprendizagem e desenvolvimento das funções mentais superiores das crianças com o transtorno do espectro autista**. 2023. 145 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2023. disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/17588>. Acesso em: 05 jul. 2024

CUNHA, Eugênio. Autismo e inclusão. **Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012, p.140.

FREITAS, Ana Cláudia Barretto Urquiza. VILLAR, Beatriz. BATISTA, Bianca Eduarda Matos. Transtorno do espectro autista: caminhos para o diagnóstico. **Caderno Discente**, v. 7, n. 1, p. 12-18, 2022. Disponível em: <https://revistas.esuda.edu.br/index.php/Discente/article/view/850>. Acesso em: 05 jan. 2024

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008, p.26-32.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. Manual de pesquisa qualitativa. **Belo Horizonte: Grupo Anima Educação**, 2014.

HOFFMANN, Jussara. Formação dos Professores em Avaliação. In: HOFFMANN, Jussara. Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação. Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 65 - 74.

HOFFMANN, Jussara. Imprecisões da terminologia: o significado do testar e medir. In: HOFFMANN, Jussara. Avaliação: mito e desafio. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 37 – 54.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. Cortez editora, 2014, p. 1-128.

LUCKESI. Cipriano Carlos. Avaliação Educacional escolar: para além do autoritarismo. In: LUCKESI. Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem Escolar. São Paulo: Cortez, 1996. p. 27 - 47.

LUCKESI. Cipriano Carlos. Planejamento e Avaliação na Escola: articulação e necessária determinação ideológica. In:LUCKESI. Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem Escolar. São Paulo: Cortez, 1996. p. 102 - 119.  
LUCKESI. Cipriano Carlos. Por uma Prática Docente Crítica e Construtiva. In: LUCKESI. Cipriano Carlos.Avaliação da Aprendizagem Escolar. São Paulo: Cortez, 1996. p. 120 - 151.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?.** São Paulo: Moderna, 2003, p. 1-50. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2024

MORAES, Júlia Franco; ARRUA, Mariele Trindade Silva; DE FÁTIMA SILVA, Rita. OS DESAFIOS DO PROFESSOR NA INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA ESCOLA REGULAR. **Revista Diálogos Interdisciplinares**, v. 2, n. 12, p. 119-132, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/deaint/article/view/20091> acesso em: 10 dez. 2024

ORRÚ, Sílvia Ester. **Aprendizes com autismo: aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes.** Editora Vozes Limitadas, 2016, p. 1- 71. Disponível em: [https://books.google.com/books?id=dT9QDQAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Aprende+s+com+autismo:+aprendizagem+por+eixos+de+interesse+em+espa%C3%A7os+n%C3%A3o+excludentes.&hl=pt-BR&newbks=1&newbks\\_redir=1&sa=X&ved=2ahUKEwjxwPOz1auHAXVfppUCHf0nDI4Q6AF6BAgKEAI](https://books.google.com/books?id=dT9QDQAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Aprende+s+com+autismo:+aprendizagem+por+eixos+de+interesse+em+espa%C3%A7os+n%C3%A3o+excludentes.&hl=pt-BR&newbks=1&newbks_redir=1&sa=X&ved=2ahUKEwjxwPOz1auHAXVfppUCHf0nDI4Q6AF6BAgKEAI). Acesso em: 15 jul. 2024

PAOLI, Joanna de; MACHADO, Patrícia Fernandes Lootens. Autismos em uma perspectiva histórico-cultural. **Revista GESTO-Debate**, v. 6, n. 01-31, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/gestodebate/article/view/17534>. Acesso em: 05 jan. 2024.

RIBEIRO, Benvinda Barros Dourado. A função social da avaliação escolar e as políticas de avaliação da educação básica no Brasil nos anos 90: breves considerações. **Revista Inter-Ação**, v. 27, n. 2, p. 127-142, 2002. disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/1530>. Acesso em: 15 jul. 2024

SANTOS, Cristiane Fontes dos; SANTOS, Herica Carmen dos; SANTANA, Maria Jussara de. O processo de aprendizagem de crianças autistas. 2016, p. 1-12 Disponível em: [https://www.ispsn.org/sites/default/files/documentos-virtuais/pdf/08.\\_o\\_processo\\_de\\_aprendizagem\\_de\\_crianças\\_autistas\\_autor\\_cristiane\\_fontes\\_dos\\_santos\\_herica\\_carmen\\_dos\\_santos\\_e\\_maria\\_jussara\\_de\\_santana\\_0.pdf](https://www.ispsn.org/sites/default/files/documentos-virtuais/pdf/08._o_processo_de_aprendizagem_de_crianças_autistas_autor_cristiane_fontes_dos_santos_herica_carmen_dos_santos_e_maria_jussara_de_santana_0.pdf). Acesso em: 07 jul. 2024

SILVA, Karla Fernanda Wunder da. Transtorno do Espectro Autista: Ser e Viver. Ed.1. Maringá: Viseu, 2022, p. 19 - 40.

TAMANHAHA, Ana Carina; PERISSINOTO, Jacy; CHIARI, Brasília Maria. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, v. 13, p. 296-299, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsbf/a/4R3nNtz8j9R9kgRLnb5JNrv/>. Acesso em: 17 dez. 2023.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** Tradução de: Maria da Pena Villalobos. Ed. 11. São Paulo: ícone, 2010, p. 103-117, 1988. disponível em: [https://formacaodocente.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/09/aprendizagem\\_e\\_desenvolvimento\\_intelectual\\_na\\_idade\\_escolar\\_texto\\_3.pdf](https://formacaodocente.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/09/aprendizagem_e_desenvolvimento_intelectual_na_idade_escolar_texto_3.pdf). Acesso em: 05 jul. 2024.

**ANEXO****NOME DA ESCOLA***ENDEREÇO***COLETA DE DADOS PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA CIENTÍFICA****TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO****AUTORIZAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_ gestora da escola \_\_\_\_\_, autorizo a coleta de dados nesta instituição, para a pesquisa intitulada “Avaliação da aprendizagem dos discentes com Transtorno do Espectro Autista nos anos iniciais do ensino fundamental da cidade de Cajazeiras – PB”, vinculada ao Curso de Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, que tem como orientadora: Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas e a pesquisadora responsável pela coleta de dados, a graduanda Ana Maria Rodrigues dos Santos.

Cajazeiras-PB, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

---

Assinatura da Gestora

## APÊNDICES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, S/N, Casas Populares, Cajazeiras - PB  
CEP: 58.900.000 - Fone: (83) 3532-2000

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

#### **A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS DISCENTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA CIDADE DE CAJAZEIRAS-PB.**

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) a participar de maneira voluntária em uma pesquisa que busca identificar como os docentes realizam a avaliação da aprendizagem dos discentes com Transtorno do Espectro Autista nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na cidade de Cajazeiras - PB. Após ler as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias, uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Mesmo assinando, o (a) Sr (a) é livre para desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo.

Esta pesquisa tem por objetivo geral: Analisar as ferramentas avaliativas utilizadas pelos docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para averiguar a aprendizagem dos discentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os objetivos específicos: identificar as atividades acadêmicas dos professores para os estudantes com TEA nas aulas; verificar as metodologias utilizadas para auxiliar nas construções da aprendizagem dos discentes com TEA; averiguar as técnicas usadas para realizar a avaliação escolar.

Para participar desta pesquisa, o (a) Sr (a) deve ter idade igual ou maior que 18 anos e precisa ser professor (a) que exerce ou já exerceu atividade docente no Ensino Fundamental Anos Iniciais, em turma composta por um ou mais discentes com autismo, por um período mínimo de um ano. O estudo será realizado através de uma entrevista,

com duração aproximada de 30 minutos. A entrevista seguirá um roteiro por meio de um roteiro de entrevista com doze perguntas. A entrevista será gravada e transcrita, mas as informações pessoais do participante serão preservadas no anonimato, assegurando assim a privacidade do entrevistado.

A colaboração neste estudo poderá contribuir para elucidar como os professores elaboram as avaliações escolares e percebem a importância destas avaliações na construção da aprendizagem dos discentes com TEA, com isso, abrir novas possibilidades da realização de outras pesquisas na área, de sugestões para novas formas de averiguar a aprendizagem do discente e reflexão sobre as mesmas, sejam utilizadas no ambiente escolar.

Este estudo não acarretará e nem haverá qualquer tipo de benefício financeiro para que o (a) Sr (a) participe dele. A pesquisadora e a sua orientadora também não serão remuneradas. O único risco que este projeto oferece aos seus participantes é o de identificá-lo, porém, as informações serão tratadas confidencialmente. O consentimento, contendo seu nome, será arquivado separadamente do questionário, o qual não lhe identifica nominalmente. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Esta pesquisa atende às exigências das Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), as quais estabelecem diretrizes e normas regulamentadoras para pesquisas envolvendo seres humanos. Atende também as orientações do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), órgão colegiado interdisciplinar e independente de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que tem como foco central defender os interesses e a integridade dos participantes voluntários de pesquisas envolvendo seres humanos e, conseqüentemente, contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Esclarecimentos. Em caso de dúvidas a respeito desta pesquisa, o (a) Sr (a) pode falar com a Orientadora: Dr.<sup>a</sup> Nozângela Maria Rolim Dantas, UAE/CFP/UFCG, pelo telefone: (83) 3532-2000, e-mail:: nozangela.maria@professor.ufcg.edu.br ou com a pesquisador responsável pela pesquisa: Ana Maria Rodrigues dos Santos, pelo telefone: (83) 9-9936-9209, email:annarodrigues017@gmail.com.

## **CONSENTIMENTO**

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras-PB, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

Assinatura – participante \_\_\_\_\_

Assinatura – pesquisador: \_\_\_\_\_



Universidade Federal  
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores  
Unidade Acadêmica de Educação  
Campus de Cajazeiras - PB



Caro professor (a), agradeço pela sua disponibilidade para participar desta pesquisa, sobre “a avaliação da aprendizagem dos discentes com Transtorno do Espectro Autista nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”. O objetivo deste questionário é coletar suas respostas sinceras e diretas para as questões propostas, lembramos ainda que sua identidade será mantida em sigilo, portanto, não será necessário colocar seu nome. Obrigado pela sua colaboração!

Ana Maria Rodrigues dos Santos

### ROTEIRO DE ENTREVISTA

Sobre o seu perfil, qual gênero você se identifica:

- Feminino;
- Masculino.
- Outro, qual?

**Idade:** \_\_\_\_\_anos

Formação acadêmica

**Graduação em:** \_\_\_\_\_ **Ano:**

**Formação escolar:**

- Ensino Médio;
- Graduação;
- Pós-graduação, qual?

**Tempo de experiência docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?**

- um anos
- Entre 2 e 4 anos
- Entre 4 e 8 anos

( ) Acima de 8 anos

### **QUESTÕES ESPECÍFICAS**

Responda as questões a seguir com as primeiras ideias que lhe vierem à consciência.

1. De forma sucinta e de acordo com sua compreensão descreva o que significa o termo Transtorno Espectro Autista (TEA)
2. Você tem quanto tempo de experiência lecionando em turmas dos Anos Iniciais composta por um ou mais discentes diagnosticado com TEA? Quais são as características que ele(s) apresenta(m)?
3. A escola oferece formação ou suporte pedagógico para os professores que trabalham com crianças autistas? Se sim, cite os recursos pedagógicos que são orientados na formação e precisam ser adotados nas aulas com o intuito de auxiliar na aprendizagem das crianças com autismo? E como essa formação impactou na sua prática avaliativa?
4. Você tem experiência em realizar avaliações para verificar a aprendizagem dos estudantes diagnosticados com TEA? Se sim, exemplifique que tipos de avaliações são feitas e se elas são realizadas da mesma forma que as avaliações dos outros discentes da turma, justifique sua resposta?
5. O autismo é classificado em três níveis: leve, moderado e severo, portanto dependendo do nível o estudante pode ou não apresentar dificuldade de aprendizagem. Nesse sentido, quais as possibilidades e desafios que você enfrenta na sala de aula para avaliar o conhecimento dos discentes com autismo? E como você supera os desafios?
6. Você adequa técnicas de aprendizagem e as avaliações para verificar na aprendizagem dos discentes com TEA? Se sim, descreva quais os objetivos têm alcançado com essas práticas pedagógicas?
7. Como você comunica os resultados da avaliação aos pais ou responsáveis e aos estudantes com TEA? Que tipo de feedback você oferece?
8. Você trabalha em colaboração com outros profissionais ou especialistas no processo de avaliação de alunos com TEA? Se sim, de que forma essa colaboração ocorre?



- 9.** O que você faz para adaptar as metodologias das aulas para atender às necessidades dos discentes com TEA na sala de aula, incluindo para eles participarem das avaliações escolares e ao mesmo tempo, atender a necessidade dos estudantes sem o transtorno?
- 10.** Na sua opinião, as avaliações da aprendizagem realizadas na sala de aula junto com os outros colegas, têm contribuído para promover a inclusão ou exclusão dos discentes com TEA?
- 11.** Como você incentiva a participação dos pais ou responsáveis de estudantes com TEA no processo de avaliação e escolha de atividades que podem ajudar no seu desempenho educacional?
- 12.** Em sua opinião, Quais os que fatores inclui e exclui os estudantes com TEA na sala de aula?