

INSTRUMENTOS AVALIATIVOS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): REFLEXÕES E PRÁTICAS INCLUSIVAS

Maira Lisboa Veras Paes ¹
Giselle Teixeira de Freitas Ferreira ²
Carla Manuella de Oliveira Santos ³

RESUMO

Neste artigo, apresenta-se a Educação Especial mediante uma perspectiva inclusiva, a partir do atendimento educacional dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que diz respeito ao indivíduo com dificuldades qualitativas na interação social, na linguagem, com presença de movimentos estereotipados e repetitivos (APA, 2014). Diante do fato de que tais estudantes possuem suas especificidades quanto à linguagem e, portanto, requerem um ensino diferenciado, avaliações flexibilizadas se mostram necessárias ao processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa (Bagno, 1999; Mota; Silva, 2022). Além disso, seus professores necessitam de orientações voltadas a esse fim e formação em serviço para alternativas de flexibilização, tanto curricular quanto pedagógica, a fim de potencializar a aprendizagem dos estudantes com TEA. Nesse sentido, a discussão em questão visa analisar a flexibilização de instrumentos avaliativos utilizados pelos professores de Língua Portuguesa para estudantes com TEA, pensando reflexões e práticas inclusivas para o processo de aprendizagem. Este estudo é de natureza qualitativa e colaborativa, caracterizada pela investigação das práticas inclusivas dos professores de Língua Portuguesa em uma escola particular de ensino, os quais já lecionam a estudantes com TEA. A respeito da análise de avaliações, o intuito é a verificação de como o currículo escolar e as práticas docentes estão alinhados com o direito da pessoa ao aprendizado. Os resultados encontrados apontam que esses professores encontram dificuldade em flexibilizar as atividades avaliativas elaboradas, visto que esses estudantes apresentam características diversas, e, frequentemente, os objetos de aprendizagem abordados em sala de aula divergem dos prescritos no currículo comum. Fazem-se necessárias novas pesquisas que respondam às carências reais dos professores e, dessa forma, auxiliem no processo de aprendizagem dos estudantes com TEA. A formação continuada se configura como promissora no fazer docente, ao potencializar a inclusão escolar, pensando o acesso, a participação, a permanência e a aprendizagem dos conteúdos.

Palavras-chave: Educação Especial, Transtorno do Espectro Autista (TEA), Língua Portuguesa, Instrumentos Avaliativos.

¹ Mestranda do Curso Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI) da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL maira.paes.profei.t5@alunos.uneal.edu.br.

² Mestranda do Curso Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI) da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, Bolsista Capes giselle.ferreira.profei.t5@alunos.uneal.edu.br

³ Doutora em Educação e Professora Adjunta do Curso de Pedagogia e do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL. E-mail: carla.manuella@uneal.edu.br



INTRODUÇÃO

É certo que há constantes registros do aumento do número de casos constatados de estudantes que possuem TEA (Transtorno do Espectro Autista) e outras deficiências. Diante de tal constatação, faz-se imprescindível a busca por uma educação inclusiva, como atesta Mantoan (2003). Os levantamentos de dados que tratam sobre a Educação Inclusiva constantemente demonstram quão desafiador ainda tem sido o atual cenário do ambiente escolar, mesmo que haja políticas públicas que dão a garantia do direito de todos quanto ao acesso à escola, para que nela permaneçam e dela saiam com uma formação básica para o mercado de trabalho.

Ao longo do processo de promover às pessoas com deficiência condições educacionais e socioemocionais em seus contextos regulares de ensino, torna-se relevante que a escola e o meio acadêmico observem e investiguem as concepções e as atuações do corpo docente, bem como o auxilie a romper com barreiras atitudinais, estruturais e sociais ainda existentes (Schmidt et al., 2016), dentre as quais podem ser citados os instrumentos avaliativos utilizados no cotidiano. Apesar da democratização do ensino, diversos são os indicadores que apontam que

a exclusão se tem manifestado de outras e diversas formas no sistema de ensino, como também, tradicionalmente, as práticas de avaliação desenvolvidas, baseadas, na maior parte, em medidas quantitativas que desconsideram o processo e valorizam o produto do aprendizado escolar (Mendonça; Viana; Nascimento, 2023, p. 3)

Em oposição à visão tradicional de se “quantificar o que sabe um aluno” por métodos convencionais e padronizados, a avaliação sob o viés inclusivo tem como premissa compreendê-lo em sua totalidade, respeitando seu ritmo, sua visão de mundo, sua trajetória, as experiências vivenciadas, as oportunidades que teve ao longo de seu percurso de vida, suas potencialidades e, sobretudo, a singularidade inerente a ele, já que

Avaliar implica, antes de tudo, conhecer o educando, compreender quem ele é, de onde vem, o que sabe, o que pensa e como aprende. Só assim é possível respeitar o seu ritmo e reconhecer suas possibilidades de crescimento. (Hoffmann, 2021, p. 37)



Portanto, a avaliação deve ser vista como um momento analítico e propositivo, que não deve ser compreendido como algo estanque, fixo e realizado apenas em períodos específicos do calendário letivo (Vianna, 2014). Assim, sob essa ótica reflexiva, este projeto de pesquisa objetiva considerar a viabilidade da flexibilização de instrumentos avaliativos do Ensino Médio para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e suas contribuições, com base em uma perspectiva inclusiva, a qual toma como ponto de partida a singularidade dos sujeitos e problematiza as normatividades escolares.

Além disso, estima-se que este trabalho suscite discussões pertinentes, possibilite análise crítica, questionadora, mas também propositiva sobre as práticas pedagógicas e avaliativas no contexto da educação inclusiva, por meio da análise das práticas de flexibilização de instrumentos avaliativos de Língua Portuguesa utilizados com estudantes com TEA, refletindo sobre as possibilidades inclusivas para a efetivação da aprendizagem.

METODOLOGIA

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de caráter colaborativo, desenvolvida em uma escola estadual de ensino da capital alagoana, com alunos do Ensino Médio, e tendo como participantes indiretos os professores que a esses alunos já lecionam / lecionaram. Por se tratar de um estudo voltado à compreensão e à análise de práticas inclusivas no contexto escolar, este foi desenvolvido levando-se em consideração os processos avaliativos contemplados pelo calendário letivo anual da referida escola, bem como as atividades propostas e realizadas nessa instituição de ensino.

Como o estudo ainda está em processo de execução como projeto de pesquisa, este trabalho, apesar de incipiente, já possui alguns dados relevantes que devem ser considerados à luz das práticas inclusivas determinadas por lei. No ano de 2024, foi percebida uma movimentação em prol de uma adaptação do simulado que aconteceria no final do referido ano. Foram feitos alguns encontros de HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo), nos quais foram mostrados alguns exemplos do que seria uma “prova adaptada”. Eis o ponto de partida deste trabalho.

Buscou-se, portanto, compreender como os professores contemplam a singularidade presente nas salas de aula, elaboram seus instrumentos avaliativos –



atividades e testes – e os adaptam, a depender das reais demandas especialmente daqueles que possuem alguma deficiência ou outra necessidade e como tais práticas dialogariam com o currículo em vigor.

A escola em questão é uma das pioneiras no Estado, abarca anualmente grande quantidade de alunos residentes em diversos bairros adjacentes, inclusive de outros mais distantes. Possui turmas do modelo de ensino em tempo integral, parcial e EJA (Educação de Jovens e Adultos), todas do Ensino Médio. A maioria dos professores que nesse ambiente trabalham têm longa trajetória de ensino nessa escola e são bastante conhecidos pelo seu acolhimento e pela sua competência.

Como não foram coletadas respostas de nenhum dos atores do ambiente escolar nem houve registro de qualquer participação oral, foram utilizados como instrumentos de análise e observação apenas materiais institucionais da escola e principalmente os instrumentos avaliativos utilizados em aula e planejados para momentos subsequentes.

Assim, o percurso metodológico realizado consistiu na observação e na reflexão das práticas pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa – componente curricular contemplado como objeto de estudo na vida escolar do aluno com TEA. Não houve, portanto, a necessidade de submissão deste trabalho inicial ao comitê de ética, já que o material avaliado não era propriamente o “humano”.

REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão sobre a Educação Especial na perspectiva inclusiva no Brasil não pode ser compreendida sem que se leve em consideração a forte influência de organismos internacionais na formulação de políticas públicas nacionais. Mais precisamente a partir da década de 1990, diante do surgimento de notáveis documentos legais como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), elas passaram a orientar a defesa da escolarização de todos os estudantes no ensino regular, contribuindo para que o país reposicionasse a educação voltada às pessoas com demandas específicas como parte do sistema comum de ensino.

Assim, muito embora as políticas inclusivas defendam o acesso de todos à escola, elas também se inserem em um cenário de reformas educacionais alinhadas às agendas neoliberais e de racionalização do Estado. Isso implica que a inclusão pode assumir um



caráter mais administrativo e declaratório do que efetivamente transformador, caso não esteja acompanhada de investimentos e de mudanças estruturais no sistema educacional.

Essa tensão aparece, podendo ser citada como um exemplo, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), porque, por mais que esse documento reforce o discurso do respeito à diversidade, estudos apontam que a BNCC apresenta uma abordagem superficial relacionada à educação especial e das condições concretas para garantir a aprendizagem desses estudantes, sendo alvo de comentários e, por vezes, críticas. Ferreira, Moreira e Volsi (2020) afirmam que a BNCC expressa uma orientação que, ao priorizar competências alinhadas à lógica do mercado, termina por não oferecer suporte efetivo para a consolidação da educação especial inclusiva nas escolas.

Ao citar Orrú (2017), pode-se afirmar que uma real inclusão precisa extrapolar a ação de apenas inserir os alunos com deficiência no sistema escolar. Quando se fala da escolarização de estudantes com TEA, sobretudo no Ensino Médio, faz-se necessário um repensar sobre o currículo, sobre sua flexibilização, bem como sobre a dos instrumentos avaliativos. Tal ação se constitui como imperativa diante do ainda persistente ensino homogeneizador e meritocrático, sobremaneira insuficiente para alcançar as necessidades desse público.

É imprescindível, dessa forma, que haja um estudo voltado à epistemologia da avaliação, fazendo-se profunda e meticulosa análise de todas as variantes que fazem diferença no ato de avaliar a aprendizagem do aluno, não só da Educação Especial. Beyer (2013) defende a ideia de que é tempo de uma nova forma de pensar sobre a educação, inclusive quanto à forma de avaliar: ela precisa ser mediadora e respeitosa, diante da singularidade do ser e das diversas formas de se aprender e de se avaliar, o que na teoria já faz parte do discurso dos aportes legais e do ambiente escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os encontros de HTPC no último bimestre de 2024, liderados pela pessoa responsável pelo AEE da referida escola estadual pública de Maceió, tinham como objetivo principal sensibilizar os professores reunidos, a fim de que tentassem pensar nos alunos com deficiência ao elaborarem tanto as atividades de sala de aula quanto os exames a serem realizados (provas mensais, bimestrais e simulados). Em seguida, foram



apresentados exemplos de avaliações que passaram pelo processo de uma formatação a serviço de um olhar inclusivo e com base no suporte legal de que o país e o mundo se servem.

A atmosfera criada intencionalmente nesse único momento era de acolhimento e de liberdade para falar abertamente sobre como os professores dessa escola se sentiam com essa discussão e se por acaso se viam em uma situação confortável para expor seus pensamentos a respeito da inclusão. Foram feitos grupos de discussão por área do conhecimento, a fim de que os professores que ali estavam pudessem conversar “sem filtro” a respeito de casos de alunos e de deficiências que diziam desconhecer.

Em um momento posterior, foram apresentados alguns instrumentos avaliativos que não seguiam formatação alguma para se adequar às situações diversas que toda escola possui, dignas de estratégias inclusivas que possibilitam que o corpo discente seja contemplado em sua singularidade. Após a análise desses instrumentos avaliativos e das atividades propostas distribuídas, os resultados indicaram que a maioria dos professores ainda padronizam seus exercícios e provas (principalmente porque afirmaram não saber como fazê-lo) e considerando como de maior importância eventos avaliativos, como provas mensais, bimestrais e simulados.

Posteriormente, tais formas de avaliação até iniciaram o processo de passarem por formatação distinta para alunos laudados com TDAH, TEA, dislexia, discalculia e disgrafia, mas suas alterações consistem apenas, a depender de cada grupo de casos semelhantes, na alteração de tamanho da fonte utilizada, na diminuição da extensão de textos e de comandos mais objetivos nos enunciados, sem que haja uma contextualização tal como se faz presente nas avaliações ditas “normais” (termo usado frequentemente pelos professores e pelos alunos dessa escola).

Observou-se que, nas situações cotidianas de sala de aula, as atividades são todas iguais, e o professor encontra dificuldades em elaborar instrumentos avaliativos flexíveis e adaptados às necessidades dos estudantes com TEA e de outros grupos sobretudo pela falta de tempo para prepará-los. A análise revelou que as avaliações aplicadas frequentemente mantêm um formato tradicional, baseado em provas escritas e atividades padronizadas, o que limita a expressão e a participação dos alunos.

Por outro lado, apesar da constatação de que não há tempo para melhorar suas práticas educacionais com fins inclusivos, observou-se um movimento de reflexão



docente acerca da importância de adaptar esses instrumentos avaliativos. Alguns professores mencionaram que se utilizam de formas diferenciadas de aulas para atrair a atenção dos alunos e manifestaram interesse em fazer uso de recursos visuais, provas orais como alternativas para as avaliações convencionais postas, apesar de a escola não se colocar tão favorável a essas alternativas. Práticas como essas mencionadas podem contribuir para se visualizarem as potencialidade dos estudantes com TEA, fortalecendo vínculo entre professor-aluno e mais segurança a este, que geralmente tem mais dificuldade para participar e se colocar diante dos demais, já que, por vezes, há algumas impedimentos do próprio transtorno no que diz respeito às interações sociais e às suas formas de comunicação.

De acordo com Zerbato e Mendes (2019), as estratégias inclusivas devem contemplar múltiplas formas de representação, ação e expressão e engajamento – princípios fundamentais que embasam o DUA (Desenho Universal para a Aprendizagem) – , possibilitando que todos os estudantes tenham acesso a alternativas em prol da produção do conhecimento em diferentes áreas do ensino. Logo, a flexibilização da avaliação é uma necessidade da educação, parte integrante de um ensino inclusivo, já que permite que cada aluno demonstre suas aprendizagens conforme suas singularidades cognitivas e comunicativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa evidenciou que, apesar de desafiadora, é possível a flexibilização tanto do currículo quanto dos instrumentos avaliativos, já que o corpo docente observado se mostrou consciente e conhecedor de muitas leis que garantem à pessoa com deficiência e, mais importante, propenso a rever suas práticas educacionais. Em se tratando do estudo de Língua Portuguesa,

A Educação Inclusiva, como um princípio fundamental para a formação integral dos estudantes segundo seus referenciais teórico-didático-metodológicos, exige práticas que visem à garantia ou a busca pela equidade na participação e no acesso à produção de conhecimento de todos. No contexto escolar, diversos fatores podem atuar como impedimentos – sejam essas barreiras arquitetônicas; comunicacionais e informacionais; metodológicas e pedagógicas; instrumentais, como atesta Vivarta (2003) – limitando o



pleno desenvolvimento e a aprendizagem de alunos com diferentes necessidades, perfis e contextos socioculturais.

Este trabalho teve como objetivo identificar possibilidades para promover a equidade na trajetória escolar, buscando eliminar obstáculos que dificultem a participação ativa e o acesso ao conhecimento do alunado, tentando aproximá-lo de alternativas avaliativas. Ao analisar estratégias, recursos e abordagens pedagógicas inclusivas da escola em questão, pretende-se futuramente – em estudos posteriores – evidenciar caminhos que favoreçam uma educação mais justa, democrática e centrada no potencial de cada estudante, fortalecendo a aprendizagem significativa e a construção de oportunidades iguais para todos.

Ademais, evidenciam-se a urgência e a importância da formação continuada e do trabalho colaborativo, que devem ser estimulados pelo Estado e pelas instituições educacionais privadas, além de uma reformulação na formação inicial nas licenciaturas e no magistério como um todo, a fim de que se redefinam os componentes curriculares que serão estudados por aqueles que participarão do processo educativo das pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS

APA, American Psychiatric Association. DSM-V. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. 5a. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2014.

BAGNO, M. Preconceito linguístico: o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

BEYER, H. O.. Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. 128 p. ISBN: 9788577060023.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação Básica. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://www.bncc.mec.gov.br/> . Acesso em: 10 out. 2025.

FERREIRA, G. M.; MOREIRA, J. A. da S.; VOLSI, M. E. F. Políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva no Brasil: em discussão a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Revista Inclusiones**, v. 7, n. 1, jan./mar. 2020.

HOFFMANN, J. Avaliação: mito e desafio – uma perspectiva construtivista. 45. ed. Porto Alegre: Mediação, 2021.



MANTOAN, M. T. E. *Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MENDONÇA, A. V. de; VIANA, T. V.; NASCIMENTO, K. A. S. do. A avaliação do ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual na escola regular em tempos de pandemia. **Educação & Pesquisa**, v. 49, 2023. DOI:10.1590/S1678-4634202349269037. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/nG7rKyz85cSVh39kdW5KyrB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 out. 2025.

MOTA, C. P., SILVA, J. L. L. Adolescer com deficiência física: uma perspectiva sociocultural diante da promoção da saúde. **Research, Society and Development**, 11(4), e15611427152. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i4.27152>. Acesso em: 15 out. 2025.

ORRÚ, S. E.. *Autismo, Linguagem e Educação: interação social no cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

SCHMIDT, C. et al . Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Psicologia teoria e prática**, São Paulo , v. 18, n. 1, p. 222-235, abr. 2016
Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872016000100017&lng=pt&nrm=iso . Acesso em 05 out. 2025.

UNESCO. *Declaração Mundial de Educação para Todos*. Jomtien, Tailândia: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), 1990.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e Estrutura de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. Brasília: UNESCO, 1994.

VIANNA, H. M. A prática da avaliação educacional: algumas colocações metodológicas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 60, p. 178-195, 2014. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eae/v25n60/1984-932X-eae-25-60-00178.pdf> . Acesso em: 20 out. 2025.

VIVARTA, V. (org.). *Mídia e Deficiência*. Brasília: Agência de Notícias dos Direitos da Infância / Fundação Banco do Brasil, 2003.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. Desenho Universal para a Aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação**, São Leopoldo, v. 22, n. 2, p. 147–155, 2019.

