ISSN: 2358-8829

# A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE EDUCANDOS COM AUTISMO: CONSTRUÇÃO DE FERRAMENTAS INCLUSIVAS E COLABORATIVAS

Wellington Nonato Freitas Borges [1]
Leonildo Nazareno do Amaral Guedes [2]

## INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem se configurado como um importante desafio para o sistema educacional brasileiro. Embora o acesso desses estudantes às escolas comuns tenha sido ampliado por meio de políticas públicas e marcos legais voltados à educação inclusiva, ainda permanecem desafios relacionados à garantia de condições pedagógicas que favoreçam sua participação, aprendizagem e desenvolvimento. Nesse contexto, a avaliação da aprendizagem assume papel relevante, uma vez que não deve limitar-se à classificação dos estudantes, mas contribuir para a compreensão de seus processos de aprendizagem e para o planejamento das intervenções pedagógicas.

A escolha deste tema surgiu a partir do interesse em compreender de que maneira os processos avaliativos podem contribuir para a aprendizagem de estudantes com TEA. O interesse pela temática do autismo também foi construído durante a formação em Pedagogia e, especialmente, a partir das experiências de observação realizadas nos estágios supervisionados, nas quais foi possível perceber que a presença do estudante com TEA na escola comum não garante, por si só, sua efetiva participação nas atividades pedagógicas. A partir dessas experiências, surgiu a necessidade de compreender de maneira mais específica como a avaliação da aprendizagem vem sendo discutida nas pesquisas educacionais e quais práticas e instrumentos têm sido apontados como possibilidades para favorecer processos avaliativos mais inclusivos.

[1]Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará - UFPA, Campus Universitário do Marajó-Breves, wellintonfreitas959@gmail.com;
[2]Professor orientador: Doutor em Antropologia, Faculdade de Ciências da Educação - UFPA, Campus Universitário do Marajó-Breves, guedesleonildo@gmail.com.

ISSN: 2358-8829

Diante desse contexto, define-se como problema de pesquisa: como as produções científicas brasileiras recentes abordam a avaliação da aprendizagem de educandos com TEA? Quais práticas e instrumentos avaliativos são discutidos nessas produções? Quais avanços e desafios são identificados para a efetivação de uma avaliação inclusiva no contexto escolar?

O objetivo geral desta pesquisa é analisar as produções científicas brasileiras acerca da avaliação da aprendizagem de educandos com TEA, destacando as práticas e os instrumentos avaliativos discutidos, bem como os avanços e desafios relacionados à efetivação de uma avaliação inclusiva no contexto escolar.

Como objetivos específicos, busca-se contextualizar a avaliação inclusiva da aprendizagem, diferenciando-a das concepções tradicionais de avaliação educacional; analisar as produções científicas brasileiras que discutem a avaliação da aprendizagem de estudantes com TEA; e identificar, nessas produções, os principais avanços, práticas, instrumentos e desafios relacionados à construção de processos avaliativos inclusivos.

Nesse sentido, torna-se necessário superar uma compreensão da avaliação como procedimento destinado exclusivamente à atribuição de notas ou à classificação dos estudantes. A avaliação pode assumir uma função pedagógica quando produz informações que permitem compreender o percurso de aprendizagem e orientar as decisões relacionadas ao ensino. Para estudantes com TEA, essa discussão ganha relevância porque os processos de participação, comunicação e demonstração da aprendizagem podem ocorrer de diferentes maneiras, exigindo que as práticas avaliativas considerem as condições concretas de participação do estudante e os objetivos educacionais estabelecidos.

A contribuição desta pesquisa consiste em evidenciar como as pesquisas brasileiras recentes têm discutido a avaliação inclusiva da aprendizagem de estudantes com TEA, identificando as principais práticas, instrumentos, avanços e desafios presentes nesse campo de investigação. Ao sistematizar essas discussões, o estudo também pretende contribuir para o fortalecimento do debate acadêmico sobre a temática e incentivar novas investigações que aprofundem a compreensão acerca dos processos avaliativos destinados a estudantes com TEA em diferentes etapas e contextos educacionais.

## METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

ISSN: 2358-8829

Metodologicamente, a pesquisa apresenta abordagem qualitativa e caráter bibliográfico, desenvolvida por meio de uma revisão narrativa da literatura. A busca foi realizada no Portal de Periódicos da Capes utilizando os descritores “avaliação inclusiva”, “autismo (TEA)” e “aprendizagem”. Após o levantamento e o processo de seleção, 09 produções foram definidas para compor o corpus analítico. Assim, o *corpus* analisado foi constituído pelas produções de Marin e Braun (2018), Sales e Viana (2020), Santos e Silva (2020), Soares e Nunes (2020), Cruz e Moreira (2022), Cruz e Moreira (2023), Lima et al (2024), Pontara e Amaral (2024) e Roveda e Schmidt (2025). Os trabalhos selecionados discutem diferentes aspectos da avaliação da aprendizagem, incluindo práticas de mediação pedagógica, instrumentos avaliativos, feedback, metodologias ativas e estratégias de acompanhamento do desenvolvimento escolar.

Para o tratamento dos dados, empregou-se a técnica de Análise de Conteúdo, estruturada em três etapas. A primeira corresponde à pré-análise, realizada por meio da leitura integral das produções selecionadas e da organização do corpus. A segunda compreende a exploração do material, momento em que foram identificados e agrupados os elementos relacionados às concepções de avaliação, às práticas e aos instrumentos utilizados e aos avanços e desafios apontados pelos estudos. A terceira etapa corresponde ao tratamento dos resultados e à realização de inferências, articulando os dados encontrados com as discussões teóricas de Luckesi (2011), Freitas et al. (2009), Tyler (1979) e Vasconcellos (2008).

## REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão sobre a avaliação da aprendizagem de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) exige considerar as concepções de educação, ensino e aprendizagem que orientam as práticas escolares. Nesse sentido, compreender a avaliação inclusiva pressupõe analisar as limitações das perspectivas tradicionais e discutir abordagens formativas e mediadoras, que reconhecem a avaliação como parte do processo pedagógico.

Historicamente, os processos avaliativos na educação brasileira foram influenciados por concepções que atribuem à avaliação funções de classificação, seleção e controle do desempenho escolar. Luckesi (2011) utiliza a expressão “pedagogia do exame” para caracterizar práticas nas quais a obtenção de resultados assume posição

ISSN: 2358-8829

central, deslocando a atenção do acompanhamento da aprendizagem para a produção de notas e conceitos. Nessa perspectiva, a avaliação pode contribuir para a manutenção de relações autoritárias e classificatórias no ambiente escolar.

A atribuição de notas, por si só, não constitui evidência suficiente da aprendizagem (Marin; Braun, 2018). Quando provas, testes e atividades quantitativas são utilizados como principais referências do desempenho, a avaliação tende a privilegiar resultados pontuais, em detrimento da compreensão dos conhecimentos construídos pelos estudantes. Vasconcellos (2008) critica essa utilização burocrática e autoritária da avaliação, destacando que a centralidade dos resultados pode responsabilizar o estudante pelo insucesso escolar, sem considerar as condições de ensino, as estratégias pedagógicas e as possibilidades de intervenção docente.

Além dos instrumentos formais, como provas, trabalhos e atividades, a avaliação também se manifesta nas relações cotidianas da escola. Freitas et al. (2009) diferenciam a avaliação formal, relacionada aos procedimentos utilizados para registrar o desempenho, e a informal, constituída pelas expectativas, percepções e julgamentos construídos pelos professores sobre os estudantes. Essas interpretações podem produzir rótulos e expectativas reduzidas em relação às possibilidades de aprendizagem, especialmente quando o aluno passa a ser identificado predominantemente por suas dificuldades ou pelo diagnóstico. Dessa forma, o fracasso escolar não deve ser compreendido exclusivamente como resultado de características individuais, mas também em relação às práticas pedagógicas e às condições de organização da escola.

No contexto da Educação Especial, essas questões assumem particular importância, considerando as diferentes formas de comunicação, interação e participação dos estudantes. O termo neurodivergente abrange pessoas cujo funcionamento neurológico apresenta características distintas do padrão neurotípico, incluindo pessoas com TEA e TDAH (Soares; Nunes, 2020). Assim, o ensino e a avaliação não devem pressupor que todos aprendam e demonstrem seus conhecimentos da mesma maneira.

Uma avaliação classificatória e estática, centrada em resultados numéricos, pode não contemplar a diversidade de formas de participação e demonstração da aprendizagem. Embora provas e testes possam ser utilizados, sua aplicação exclusiva não permite compreender a complexidade do processo educativo. É necessário considerar outras evidências, como a realização de atividades, a resolução de problemas e a participação

ISSN: 2358-8829

nas propostas, incluindo a expressão por meio de recursos visuais, gestos e comunicação alternativa (Marin; Braun, 2018; Lima et al., 2024; Soares; Nunes, 2020).

Diante dessas limitações, a avaliação formativa apresenta-se como uma perspectiva que integra o processo de ensino e aprendizagem, utilizando as informações obtidas para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes e orientar decisões pedagógicas. Luckesi (2011) compreende a avaliação como um processo diagnóstico que deve subsidiar intervenções, permitindo reconhecer as dificuldades e os avanços apresentados ao longo do percurso educativo, em vez de estabelecer classificações definitivas.

A avaliação inclusiva aproxima-se dessa perspectiva, mas acrescenta a necessidade de reconhecer a diversidade dos estudantes e garantir condições para sua participação e demonstração das aprendizagens. Enquanto a avaliação formativa enfatiza o acompanhamento e a intervenção pedagógica, a avaliação inclusiva considera também as barreiras que podem comprometer o acesso às atividades e aos conhecimentos escolares (Marin; Braun, 2018). Para estudantes com TEA, isso pode envolver a diversificação dos instrumentos, o uso de recursos visuais, a organização estruturada das atividades e a adequação das formas de comunicação, sem que isso represente a redução dos objetivos curriculares.

Nessa direção, a avaliação deve constituir uma prática contínua de observação, registro e interpretação das aprendizagens, cujas informações orientem o planejamento docente. Essa compreensão permite identificar barreiras presentes nos próprios instrumentos avaliativos, como o uso exclusivo da linguagem escrita ou a exigência de que todos os estudantes realizem as atividades no mesmo tempo, mesmo quando essas condições não correspondem ao objetivo de aprendizagem pretendido (Roveda; Schmidt, 2025).

O TEA é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por diferenças na comunicação e na interação social, associadas a padrões restritos ou repetitivos de comportamentos e interesses. Suas manifestações e necessidades de apoio variam entre os indivíduos, não sendo o diagnóstico suficiente para determinar suas capacidades e possibilidades de aprendizagem (Walker; Borges, 2024).

A comunicação também constitui uma dimensão importante, pois a expressão e a compreensão podem ocorrer por meio da fala, de gestos, imagens, símbolos e recursos de comunicação aumentativa e alternativa. Portanto, a ausência de resposta verbal não

significa necessariamente ausência de compreensão. As interações escolares podem favorecer a participação e a construção de conhecimentos (Walker; Borges, 2024). Dessa forma, a avaliação formativa e inclusiva deve considerar as singularidades dos estudantes com TEA e oferecer condições para acompanhar suas aprendizagens e demonstrar os conhecimentos construídos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os trabalhos analisados foram publicados entre 2018 e 2025 e estão indexados no Portal de Periódicos da Capes (https://www.periodicos.capes.gov.br/). A busca foi realizada a partir dos termos “avaliação inclusiva” e “TEA”. O *corpus* reúne oito produções científicas, conforme apresentado no Quadro 01:

QUADRO 01: DADOS GERAIS DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS ANALISADAS

| AUTOR/ PESQUISADOR | TÍTULO DA PESQUISA | TIPO DE PRODUÇÃO | ANO | UNIVERSIDADE |
|---|---|---|---|---|
| Marin e Braun | Avaliação da aprendizagem em contextos de inclusão escolar | Artigo científico | 2018 | Colégio Pedro II / UERJ / UFRRJ |
| Sales e Viana | Autistas na educação superior: trilhas para construção de uma avaliação da aprendizagem inclusiva | Artigo em anais de evento | 2020 | Universidade Federal do Ceará (UFC) |
| Santos e Silva | Avaliação da Aprendizagem Escolar a Favor ou Contra a Inclusão do Estudante com Tea | Artigo em anais de evento | 2020 | Universidade Federal de Sergipe (UFS) |
| Soares e Nunes | A mediação pedagógica de professoras de crianças com autismo: uma avaliação a partir do uso da Escala de Aprendizagem Mediada (EAM) | Artigo científico | 2020 | UERN / UERJ |
| Cruz e Moreira | Revisão sistemática sobre feedback da avaliação de Matemática para estudantes com Transtorno do Espectro Autista de 2012–2021 | Artigo científico | 2022 | Universidade de Brasília (UnB) |
| Cruz e Moreira | Feedback da Avaliação: Perspectiva Inclusiva da Criança em Contextos da Educação Infantil e Transtorno do Espectro Autista | Artigo científico | 2023 | Universidade de Brasília (UnB) |
| Lima et al. | Avaliação e metodologias ativas como aliadas para a promoção da aprendizagem de crianças com TEA | Artigo científico | 2024 | UFC e Centro Universitário Leonardo da Vinci |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Pontara e Amaral | Avaliação e Educação Especial Inclusiva: relato de experiência sobre dois estudantes do ensino médio | Artigo científico | 2024 | Universidade Cruzeiro do Sul / UNICSUL |
| Roveda e Schmidt | Avaliação de alunos com autismo na Educação Inclusiva: Estado da arte | Artigo científico | 2025 | Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) |

Fonte: Elaboração própria a partir de análise bibliográfica

O conjunto de estudos delimitado entre 2018 e 2025, composto por Marin e Braun (2018), Sales e Viana (2020), Santos e Silva (2020), Soares e Nunes (2020), Cruz e Moreira (2022, 2023), Lima et al. (2024), Pontara e Amaral (2024) e Roveda e Schmidt (2025), discutem sobre os desafios de construir práticas avaliativas que considerem as particularidades dos estudantes sem afastá-los dos objetivos curriculares.

A análise das pesquisas permite discutir a avaliação da aprendizagem de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) a partir de quatro dimensões: concepções avaliativas, instrumentos utilizados, planejamento pedagógico e participação dos estudantes. Embora apresentem diferentes enfoques e procedimentos metodológicos, as produções convergem quanto à necessidade de superar práticas exclusivamente classificatórias e considerar as particularidades dos educandos e as condições em que a aprendizagem ocorre.

Marin e Braun (2018) defendem uma avaliação processual, fundamentada na observação do desenvolvimento dos estudantes e na adequação das respostas educativas às suas necessidades. Na mesma direção, Santos e Silva (2020) discutem que a avaliação pode favorecer a inclusão quando orienta intervenções pedagógicas, mas também produzir exclusão quando utiliza critérios rígidos e desconsidera as condições de aprendizagem dos educandos.

Sales e Viana (2020), ao abordarem estudantes com TEA no ensino superior, destacam a importância das adaptações curriculares e metodológicas para garantir condições de participação e demonstração dos conhecimentos. Essa perspectiva aproxima-se das discussões de Soares e Nunes (2020), que evidenciam a importância de considerar as condições e os apoios envolvidos no desenvolvimento das atividades. Lima et al. (2024), Pontara e Amaral (2024) e Roveda e Schmidt (2025) também contribuem para essa discussão ao ressaltarem a necessidade de relacionar os procedimentos avaliativos às estratégias pedagógicas e às necessidades identificadas no contexto escolar.

ISSN: 2358-8829

Em conjunto, essas produções permitem compreender que a avaliação inclusiva não depende exclusivamente da utilização de instrumentos diferenciados, mas da concepção de aprendizagem que orienta o trabalho docente. Seus resultados precisam subsidiar decisões pedagógicas, possibilitando a reorganização das estratégias de ensino e o acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes.

As produções analisadas apresentam diferentes procedimentos para acompanhar a aprendizagem de estudantes com TEA, entre eles a observação sistemática, a análise da mediação pedagógica e o retorno avaliativo. É importante distinguir, nesse contexto, os instrumentos efetivamente utilizados nas pesquisas das estratégias discutidas pelos autores como possibilidades para a avaliação inclusiva.

Marin e Braun (2018) destacam a observação processual e a utilização de recursos adequados às necessidades identificadas durante o acompanhamento dos estudantes. Já Soares e Nunes (2020) utilizaram a Escala de Aprendizagem Mediada (EAM) para analisar a mediação pedagógica de professoras em práticas de alfabetização e letramento de crianças com TEA, considerando as interações estabelecidas durante as atividades.

Cruz e Moreira (2022) discutem o retorno avaliativo como prática de acompanhamento da aprendizagem, enquanto a produção de 2023 contribui para refletir sobre a participação infantil nos processos avaliativos. Lima et al. (2024) relacionam a avaliação às estratégias de ensino, e Roveda e Schmidt (2025) ressaltam a importância de produzir informações que orientem o planejamento e a identificação dos apoios necessários.

Essas contribuições demonstram que a avaliação inclusiva não depende de um instrumento específico, mas da articulação entre os procedimentos utilizados, os objetivos pedagógicos e a interpretação das informações obtidas. Assim, a escolha dos instrumentos precisa considerar as possibilidades de participação dos estudantes e oferecer elementos para acompanhar suas aprendizagens.

O planejamento aparece nas produções como uma dimensão relacionada à organização de estratégias e intervenções que favoreçam a aprendizagem. Marin e Braun (2018) destacam que ele não deve se limitar à elaboração prévia de atividades, mas envolver a análise das respostas dos estudantes e a reorganização das práticas pedagógicas. Soares e Nunes (2020), por sua vez, contribuem para essa discussão ao evidenciarem a importância da mediação docente nas situações de alfabetização e letramento.

ISSN: 2358-8829

Cruz e Moreira (2022, 2023) permitem compreender a necessidade de flexibilidade no acompanhamento da aprendizagem, enquanto Lima et al. (2024) relacionam a utilização de metodologias ativas à ampliação das possibilidades de participação dos estudantes. Nesse sentido, as estratégias precisam estar articuladas aos objetivos de aprendizagem e às características dos educandos.

Embora Sales e Viana (2020), Santos e Silva (2020), Pontara e Amaral (2024) e Roveda e Schmidt (2025) não tenham o planejamento como foco central de suas discussões, suas contribuições permitem relacionar a avaliação às condições pedagógicas oferecidas aos estudantes.

Dessa forma, o planejamento para estudantes com TEA precisa articular objetivos, recursos, estratégias de mediação e procedimentos avaliativos, permitindo que as intervenções sejam revistas conforme as necessidades identificadas durante o processo educativo.

A participação dos estudantes com TEA constitui outra dimensão importante das produções analisadas, pois envolve reconhecer suas manifestações, respostas e diferentes formas de expressão durante as atividades escolares. Marin e Braun (2018) destacam que a participação não se restringe à realização de provas ou à apresentação de respostas corretas, abrangendo também o envolvimento nas atividades e nas interações pedagógicas.

Sales e Viana (2020) e Santos e Silva (2020) ressaltam a necessidade de considerar as barreiras que podem dificultar a demonstração dos conhecimentos. Soares e Nunes (2020), por sua vez, permitem refletir sobre a participação em relação às intervenções docentes e às oportunidades de interação oferecidas durante as situações de aprendizagem.

As pesquisas de Cruz e Moreira (2022, 2023) acrescentam duas contribuições relevantes: a importância do feedback como forma de orientar a continuidade da aprendizagem e a consideração da perspectiva da criança nos processos avaliativos. Lima et al. (2024), Pontara e Amaral (2024) e Roveda e Schmidt (2025) também contribuem para compreender que a participação depende das condições oferecidas e da organização de práticas que considerem as necessidades educacionais dos estudantes.

A articulação dessas discussões permite compreender que a participação não deve ser avaliada apenas pela realização de tarefas ou pela obtenção de resultados. É necessário considerar as oportunidades de interação, as manifestações dos educandos e as condições

ISSN: 2358-8829

oferecidas para que expressem seus conhecimentos. Nesse processo, a escuta pedagógica, a mediação docente e o feedback constituem elementos importantes para acompanhar a aprendizagem e orientar a reorganização do ensino.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar como a literatura científica brasileira aborda a avaliação da aprendizagem de educandos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), considerando as práticas pedagógicas, os instrumentos avaliativos, os avanços e os desafios relacionados à construção de uma educação inclusiva. A partir da revisão bibliográfica realizada, foi possível compreender que a avaliação desses estudantes deve ultrapassar a atribuição de notas e a classificação de resultados, assumindo um caráter contínuo, formativo e adaptado às necessidades individuais.

Os resultados evidenciaram que a avaliação inclusiva deve considerar a valorização das potencialidades, o ritmo de aprendizagem e as diferentes formas de expressão dos educandos com TEA. Nesse sentido, a observação sistemática, os registros pedagógicos, as atividades adaptadas, os recursos visuais e as formas alternativas de comunicação constituem possibilidades para acompanhar o desenvolvimento e identificar as necessidades de cada estudante.

Verificou-se, ainda, que a avaliação pedagógica deve estar articulada ao planejamento e às estratégias de ensino, contribuindo para a reorganização das práticas docentes. É importante distinguir a avaliação educacional, voltada à aprendizagem e ao desenvolvimento, do diagnóstico clínico, pois cabe à escola compreender como o estudante aprende e quais recursos favorecem sua participação. O Plano Educacional Individualizado (PEI), quando efetivamente utilizado, pode auxiliar nesse processo, estabelecendo objetivos e estratégias compatíveis com as necessidades do educando.

Apesar dos avanços nas discussões sobre educação inclusiva, persistem desafios relacionados à formação continuada dos professores, à disponibilidade de recursos pedagógicos, ao tempo destinado ao planejamento e à efetivação de práticas individualizadas. Dessa forma, a inclusão não pode se limitar à matrícula ou à presença do estudante na sala de aula, mas deve assegurar condições reais de participação, aprendizagem e desenvolvimento. Para isso, torna-se fundamental a colaboração entre professores, equipe pedagógica, profissionais de apoio e famílias.

Considera-se que os objetivos da pesquisa foram alcançados, uma vez que foi possível identificar práticas avaliativas inclusivas, discutir suas contribuições e reconhecer os principais obstáculos à sua implementação.

Entretanto, por se tratar de uma revisão bibliográfica, o estudo não contemplou observações diretas do cotidiano escolar nem entrevistas com professores e familiares, o que representa uma limitação da investigação.

Recomenda-se que pesquisas futuras aprofundem a análise de instrumentos avaliativos utilizados nas escolas, da aplicação do PEI e das estratégias de formação docente, considerando também a participação das famílias e dos próprios estudantes. Conclui-se, portanto, que avaliar educandos com TEA de maneira inclusiva significa reconhecer suas singularidades, acompanhar seus avanços e oferecer oportunidades reais de aprendizagem. Assim, a avaliação deve atuar como instrumento de apoio ao desenvolvimento, contribuindo para uma educação mais equitativa, acolhedora e comprometida com o direito de todos aprenderem.

## REFERÊNCIAS

CRUZ, Francerly Cardoso da; MOREIRA, Geraldo Eustáquio. Revisão sistemática sobre feedback da avaliação de Matemática para estudantes com Transtorno do Espectro Autista de 2012-2021. **Ensino & Pesquisa**, v. 20, n. 2, p. 112-127, 2022. DOI: https://doi.org/10.33871/23594381.2022.20.2.6699.

CRUZ, Francerly Cardoso da; MOREIRA, Geraldo Eustáquio. Feedback da avaliação: perspectiva inclusiva da criança em contextos da educação infantil e Transtorno do Espectro Autista. **Regae: Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, Santa Maria, v. 12, n. 21, 2023. DOI: https://doi.org/10.5902/2318133874143.

FREITAS, Luiz Carlos de; SORDI, Mara Regina Lemes de; MALAVASI, Maria Márcia Sigrist; FREITAS, Helena Costa Lopes de. **Avaliação educacional:** caminhando pela contramão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

LIMA, Lara Gabrielle Barros; MENDES, Débora Lucia Lima Leite; NASCIMENTO, João Victor do Carmo; FIDELES, Crisley Duarte. Avaliação e metodologias ativas como aliadas para a promoção da aprendizagem de crianças com TEA. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, v. 5, p. e024017, 2024. DOI: https://doi.org/10.51281/impa.e024017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem:** componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

MARIN, Márcia; BRAUN, Patrícia. Avaliação da aprendizagem em contextos de inclusão escolar. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, 2018. DOI: https://doi.org/10.5902/1984686X33103.

PONTARA, Amanda Bobbio; AMARAL, Carmem Lúcia Costa. Avaliação e Educação Especial Inclusiva: relato de experiência sobre dois estudantes do ensino médio. **Educação, Escola & Sociedade**, v. 19, n. 21, 2024. DOI: https://doi.org/10.46551/ees.v19n21art04.

ROVEDA, Ana Amália Oliveira; SCHMIDT, Carlo. Avaliação de alunos com autismo na Educação Inclusiva: estado da arte. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 38, n. 1, 2025. DOI: https://doi.org/10.5902/1984686X89678.

SALES, Jefferson Falcão; VIANA, Tania Vicente. Autistas na educação superior: trilhas para construção de uma avaliação da aprendizagem inclusiva. In: **INVESTIGAÇÃO, ENGAJAMENTO E EMANCIPAÇÃO HUMANA**. [S. l.]: Realize Editora, 2020. p. 94-110. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/65160. Acesso em: 28 out. 2026.

SANTOS, Rubia Silva; SILVA, Eunice Maria da. Avaliação da aprendizagem escolar a favor ou contra a inclusão do estudante com TEA. **Anais Educon**, São Cristóvão, v. 14, n. 2, p. 1-17, set. 2020. DOI: https://doi.org/10.29380/2020.14.02.72.

SOARES, Francisca Maria Gomes Cabral; NUNES, Leila Regina d'Oliveira de Paula. A mediação pedagógica de professoras de crianças com autismo: uma avaliação a partir do uso da Escala de Aprendizagem Mediada (EAM). **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 22, n. 1, p. 86-105, 2020. DOI: https://doi.org/10.20396/etd.v22i1.8655543.

TYLER, Ralph Winfred. **Princípios básicos de currículo e ensino**. 6. ed. Porto Alegre: Globo, 1979.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança – por uma práxis transformadora**. São Paulo: Libertad, 2008.

WALKER, Dayane Borges de Araujo; BORGES, Fábio Alexandre. Relações possíveis entre concepções e práticas docentes com estudantes autistas nas aulas de matemática. **EDUR • Educação em Revista**. 2024; 40:e42267 DOI: http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698-42267