ISSN: 2358-8829

A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ANOS INICIAIS: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Gidalva da Silva Santos[1]
Uarison Rodrigues Barreto[2]

INTRODUÇÃO

Ao longo da história, as pessoas com deficiência passaram por um doloroso processo de invisibilidade e exclusão, ou seja, direitos foram negligenciados principalmente no que diz respeito à escolarização (Mendes, 2010). Esse cenário começa a mudar a partir das manifestações dos movimentos sociais e da criação dos marcos legais nacionais e internacionais, compreendendo a Educação Inclusiva como um direito humano, em constante crescimento como referência de equalização entre educação e sociedade (Brasil, 1988, 1994, 2008, 2012, 2015; Nozu; Icasatti e Bruno, 2017).

Esse contexto tem contribuído para o crescente número de matrículas. O Censo Escolar (INEP, 2025) registrou um aumento de 44,4 % nas matrículas de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), entre 2023 e 2024. O Transtorno do Espectro Autista (TEA), é compreendido como um transtorno do neurodesenvolvimento, que pode apresentar dificuldades na comunicação e interação social, padrões restritos e repetitivos de comportamento. Além disso, pode acarretar prejuízos nos contextos social, educacional e familiar, configurando-se um transtorno que envolve diferentes níveis de suporte 1, 2 ou 3 (Cunha, 2018; DSM-5-TR, 2023).

Nesse sentido, compreende-se a avaliação da aprendizagem como um fator primordial para o processo de ensino e aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), assim como as demais, nos anos iniciais. Quando bem articulada, possibilita a construção de conhecimentos, valoriza a diversidade humana, promove a equidade e contribui

[1] Mestranda do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI) da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), gidalva.santos.univasf.t5@gmail.com;
[2] Professor orientador: Doutor em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), uarison.barreto@univasf.edu.br

ISSN: 2358-8829

para o avanço de uma educação na perspectiva inclusiva para todos. Esse entendimento está embasado na avaliação operacional de acompanhamento discutida por Luckesi (2011) e na avaliação mediadora em Hoffmann (2024, 2025).

Portanto, este trabalho tem como objetivo apresentar uma revisão de literatura acerca da importância da avaliação da aprendizagem como um aspecto potencializador para a inclusão de crianças com TEA nos anos iniciais, destacando-se os desafios, as fragilidades e as contribuições para a formação de professores.

METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como uma revisão de literatura, de natureza qualitativa, exploratória, descritiva e interpretativa (Creswell, 2007; Gil, 2002, 2008). A pesquisa qualitativa ocorre em um ambiente natural, onde o pesquisador qualitativo dispõe de flexibilidade ao longo do processo (Creswell, 2007).

Nesse sentido, realizou-se um levantamento de artigos científicos, dissertações e livros especializados, catalogados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Portal de Periódicos CAPES, a partir de alguns descritores: avaliação da aprendizagem inclusiva, avaliação da aprendizagem de crianças com autismo, práticas pedagógicas inclusivas, e formação de professores, considerando o período entre 2019 e 2026. Esse levantamento nos permitiu compreender melhor, sobre a importância da avaliação da aprendizagem de crianças com TEA, nos anos iniciais.

REFERENCIAL TEÓRICO

AVALIAÇÃO INCLUSIVA: UM COMPROMISSO COM A INCLUSÃO, CIDADANIA E A DEMOCRACIA

A diversidade humana como valor a ser reconhecido e promovido pela educação é um dos princípios da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto 12.686, 2025). No entanto, a inclusão de crianças com TEA no contexto escolar ainda apresenta desafios, dentre esses, destacamos a avaliação da aprendizagem inclusiva.

Para Luckesi (2011) avaliar é diagnosticar, é descrever a realidade com base em dados relevantes, é a qualificação da realidade. Concluído o diagnóstico, toma-se a decisão que conduz a intervenção na realidade se necessária. Para o autor, ao realizarmos esse processo,

ISSN: 2358-8829

promoveremos uma avaliação inclusiva, pois o diagnóstico possibilita conhecer as necessidades individuais de cada estudante e o processo de construção das aprendizagens.

Desse modo, respeitar, cuidar e valorizar os professores, reconhecendo seus conhecimentos e oportunizando novas aprendizagens, favorece o aprimoramento das práticas pedagógicas e da avaliação inclusiva.

AVALIAÇÕES ADAPTADAS PARA CRIANÇAS COM TEA: EQUIDADE, INCLUSÃO E PARTICIPAÇÃO NO PROCESSO FORMATIVO

Neste trabalho, destaca-se o Plano Educacional Individualizado (PEI)[3] como uma das adaptações referenciadas por Lacerda (2021). Nesse sentido, a elaboração do PEI envolve os seguites aspectos: (1) identificação do estudante; (2) avaliação; (3) os objetivos de ensino; (4) diretrizes para adaptação de provas e atividades; e (5) recursos inclusivos necessários.

Para Gaiato (2022), precisamos exercitar a observação e a interpretação acerca da individualidade da criança na sua integralidade, assim, teremos subsídios para mapear todas as informações transferidas e identificadas, para podermos planejar todas as estratégias possíveis de acordo com as suas necessidades. Dessa forma, asseguraremos um trabalho com equidade, com vistas a uma educação inclusiva.

Portanto, compreende-se que promover a escolarização de crianças com TEA é algo complexo e desafiador, por exigir comprometimento e oferta de diferentes condições/recursos, conforme a necessidade de cada uma, para poderem ter o direito de se desenvolverem.

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

A Educação Inclusiva, enquanto paradigma educacional, valoriza, respeita e acolhe as diferenças, buscando garantir o direito à participação e à aprendizagem de todas as pessoas, sem distinção[4] (Camargo, 2017). Nesse sentido, o autismo é compreendido como uma variação da neurodiversidade, na qual apresenta um modo de pensar e se comportar, devido à formação do cérebro da criança com TEA ser de uma maneira diferente, dependendo do grupo

[3] O Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e o Plano Educacional Individualizado (PEI), são documentos obrigatórios e de natureza pedagógica (Brasil, 2025).

[4] No Brasil o desenvolvimento do processo educacional inclusivo está fundamentado na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, na Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/201). Ao se referir ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), destacam-se a Lei 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva instituída pelo Decreto nº 12.686/2025.

ISSN: 2358-8829

de genes envolvidos (Gaito, 2023).

Nesse aspecto, é importante nos perguntarmos sobre qual é a nossa compreensão acerca do significado do termo INCLUSÃO e qual é o desdobramento na prática pedagógica? Talvez, um caminho seja compreender melhor os nossos próprios estados cognitivos: limitações e singularidades, sem julgamento, preconceito, entendendo e respeitando o outro como pessoa em uma prática pedagógica mais efetiva e inclusiva.

A IMPORTÂNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS PARA A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TEA NOS ANOS INICIAIS

Compreedemos as práticas pedagógicas como estratégias, ações e tomadas de decisões que contribuem para o trabalho do professor no processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, considerando a inclusão de crianças com TEA no contexto escolar, tomamos como exemplo o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) e o Ensino Colaborativo.

O DUA é uma abordagem no processo educacional inclusivo, e está estruturado em três principios, alinhados a três Redes: (1) múltiplas formas de engajamento, com as redes afetivas; (2) múltiplas formas de representação, alinhado as redes de reconhecimento; (3) e múltiplas formas de ação e expressão, tendo as redes estrátégicas (Cast, 2024).

Articulado ao DUA, o ensino colaborativo é uma proposta que se baseia na abordagem social da deficiência. É uma das estratégias para a inclusão escolar, que presume possibilidades para o desdobramento do currículo não padronizado (Capelini; Zerbato, 2019). Essa proposta considera a atuação em consonância entre o professor da sala comum e o professor de educação especial.

Para Silva, Lopes e Quadros (2024), as práticas pedagógicas inclusivas[5] destacam a variabilidade didática, que envolve o uso de diferentes estratégias voltadas às especificidades, estilos de aprendizagem e o engajamento dos estudantes. Nesse sentido, compreende-se que esses aspectos estão em consonância com os princípios do DUA. Além disso, Gatti *et al.* (2019), destaca a importância de o professor conhecer múltiplas perspectivas, principalmente a do próprio estudante, com vivências diferentes das suas. Para isso, é necessário buscar formação continuada para realizar tais investigações.

[5] Nesse sentido, torna-se importante considerar os seguintes aspectos: (1) o planejamento que contemple a todos; (2) a flexibilização curricular sem infantilizar; (3) uso de diferentes estratégias considerando os diferentes momentos de aprendizagem dos estudantes; e (4) o cuidado na avaliação como identificação da qualidade da aprendizagem (Silva; Lopes; Quadros, 2024).

ISSN: 2358-8829

Portanto, consideramos essencial o uso de práticas pedagógicas inclusivas que favoreçam a efetivação da inclusão de crianças com TEA e promovam uma avaliação da aprendizagem inclusiva.

AVALIAÇÃO COMO UM ATO PARA A APRENDIZAGEM

Para Luckesi (2011), a avaliação pode ser compreendida de modo operacional, como acompanhamento, sendo uma ação intencionalmente planejada e subsidiada para o sucesso do alcance de resultados. De acordo com o autor, a avaliação operacional pode ser também entendida como construtiva, ou seja, um projeto de ação estruturado e em execução.

A avaliação é caracterizada como o ato de investigar a qualidade da aprendizagem do objeto de estudo (Luckesi, 2011). Investigar corresponde a produção de uma compreensão da realidade, busca-se conhecer uma parte de um todo, por meio dos recursos metodológicos que utilizamos. A ação de avaliar visa não apenas diagnosticar, mas também intervir, quando necessário no processo pedagógico, buscando obter melhores resultados (Luckesi, 2011).

Para Hoffmann (2025, p. 11), o processo avaliativo está embasado em "valores morais, concepções de educação, de sociedade, de sujeito." A autora coloca a importância de nós professores sabermos primeiro, quais concepções e compreensões temos acerca desses aspectos, para depois pensarmos em metodologias, instrumentos e formas de registro.

INTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS PARA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA ESCOLA

Para Luckesi (2011), os instrumentos de coleta de dados são recursos que aplicamos para obter as informações sobre o desenvolvimento da criança, que dão suporte para descrever o seu desempenho. Quando bem elaborados e definidos previamente, amplia-se nossa observação enquanto professor na descrição da realidade da aprendizagem.

Na concepção mediadora, os instrumentos de avaliação são "testes, trabalhos e todas as formas de expressão do aluno que tenham por finalidade acompanhar o processo de aprendizagem" (Hoffmann, 2025, p. 125). A autora ressalta que a observação não se define propriamente como um instrumento, mas podemos compreender como uma ação do professor que leva a fazer as intervenções necessárias para o desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes diariamente. No entanto, antes de propor qualquer mudança nas formas de registro, metodologias ou instrumentos, é fundamental compreender como os professores concebem a

ISSN: 2358-8829

avaliação, uma vez, que é necessário entender o significado atribuído a esse processo (Hoffmann, 2025).

Portanto, compreende-se que a prática avaliativa é uma ação em descrever a realidade e fazer as devidas intervenções quando necessário. É preciso ficar atento aos instrumentos de coleta de dados que iremos elaborar.

O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO CONTEXTO ESCOLAR

A criança com Transtorno do Espectro Autista, inserida ao ambiente escolar, demanda articulação das estratégias de ensino, para possibilitar a sua participação e interação, considerando suas carcteristicas, comportamentos e seu desenvolvimento. Nesse sentido, é importante problematizar: Como a escola percebe e compreende a criança com o Transtorno do Espectro Autista? Como podemos ver as diferentes crianças com autismos?

A compreensão do termo “autismos”, no plural, deve-se a complexidade do TEA. As crianças precisam ser vistas e cuidadas na sua individuação, ressaltando que pode vir associado com algumas comorbidades, por exemplo, o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), transtorno de ansiedade generalizada (TAG), entre outros (Lopes, 2025).

No contexto escolar, é importante destacar, a relevância das funções executivas básicas que são essenciais para o desenvolvimento das aprendizagens. Para Diamond (2013. p. 1), “as funções executivas (FE) possibilitam a reflexão mental; a capacidade de pensar antes de agir; o enfrentamento de desafios novos e inesperados; a resistência a tentações; e a manutenção do foco.”

Portanto, compreende-se a importância e a necessidade de conhecermos melhor as crianças com TEA, com o olhar mais refinado para as suas singularidades, para o contexto familiar e para que possamos pensar em uma prática pedagógica mais acessível e efetiva.

AVALIAÇÃO DAS CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Para podermos realizar uma prática de avaliação inclusiva, promovendo a qualidade da aprendizagem das crianças, no contexto escolar, se faz necessário analisar o que é proposto como princípios de uma prática de avaliação mediadora: (1) oportunizar os alunos muitos momentos de expressar suas ideias, com criatividade e originalidade; (2) promover discussão entre os alunos a partir de situações problematizadoras; (3) realizar várias tarefas individuais,

ISSN: 2358-8829

menores e sucessivas, buscando interpretar as respostas apresentadas pelos estudantes; (4) ao invés de certo/errado e da atribuição de pontos, fazer comentários sobre as tarefas dos alunos, auxiliando-os a localizar as dificuldades, oferecendo-lhes oportunidades de descobrirem melhores soluções; e (5) transformar os registros de avaliação em anotações significativas sobre o processo de construção de conhecimento (Hoffmann, 2024, p. 41).

São princípios necessários e essenciais para serem validados no momento do planejamento, subsidiando a prática pedagógica do professor no processo de avaliação. A natureza da avaliação como mediadora, no processo de ensino e aprendizagem, está na participação ativa do professor com as crianças, e no seu comprometimento com o desenvolvimento delas no que se refere as aprendizagens, pois o processo de mediação leva a construção do conhecimento (Hoffmann, 2025). Isso revela a necessidade e importância de nós professores, assumirmos uma postura investigativa da nossa prática pedagógica.

O PAPEL DA PROFESSORA NA AVALIAÇÃO INCLUSIVA

Para Luckesi (2011, p. 205), “as características do ato de avaliar implica processualidade e não pontualidade, dinamismo, inclusão, diálogo.” Para este autor, enquanto profissional da educação, precisamos exercer o trabalho para efetivar uma avaliação inclusiva.

No entanto, esse trabalho torna-se desafiador pelos entraves do ambiente escolar . Entre eles, destacam-se: (1) tempo insuficiente para conhecer a demanda individualizada das crianças na escola; (2) o conhecimento limitado para lhe dar com as especificidades; (3) a ausência da parceria de algumas famílias; (4) o excesso de trabalho; (5) a saúde mental abalada; e (6) a ausência de formação continuada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para Camargo (2017, p.1) a Educação inclusiva é “uma prática social que se aplica no trabalho, na arquitetura, no lazer, na educação, na cultura, mas, principalmente, na atitude e no perceber das coisas, de si e do outrem.” Nessa perspectiva, compreende-se que a educação inclusiva vai além do chão da escola, ela atravessa muros, constrói pontes entre pessoas, possibilita a formação integral do ser humano, e pode traçar caminhos para a continuidade da construção de uma sociedade mais humana e inclusiva.

Hoffmann (2024), ao discutir a concepção da avaliação mediadora, afirma que o processo avaliativo deve ter intencionalidade e ocorrer em três momentos: (1) admirar o

ISSN: 2358-8829

estudante. Um olhar que transforma em vários olhares, acessar os registros anteriores sobre a sua história de vida familiar, escolar, e o diálogo com professores que antecederam, ou seja, conhecer para compreendê-lo; (2) refletir acerca das estratégias de aprendizagem. A continuidade e a complementação das observações, do silencio reflexivo, que promove a exploração e a ampliação da visão, é interpretar para compreender a devolutiva das aprendizagens dos estudantes; e (3) reconstrução das práticas avaliativas com intuito de promover melhores oportunidades de aprendizagem.

Corroborando com esse contexto, para Luckesi (2011), a elaboração de um instrumento de coleta de dados deve ser devidamente planejado e construído intencionalmente, utilizando como critério o próprio objeto de investigação. Para tanto, torna-se necessário analisar cada estudante e considerar os seguintes aspectos: 1) o projeto político pedagógico; 2) o planejamento de ensino; e 3) o conteúdo escolar e a metodologia de ensino.

Diante do exposto, apresentamos no Quadro 1, uma sistematização teórica que destaca os desafios, as fragilidades e as contribuições para a formação de professores.

Quadro 1 - Desafios, fragilidades e contribuições para a formação de professores.

DESAFIOS	FRAGILIDADES IDENTIFICADAS	CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES
Conhecer as singularidades de cada criança com TEA.	Conhecimento limitado sobre o TEA e sobre as necessidades individuais das crianças.	Ampliar conhecimentos sobre o TEA, e sobre a neurodiversidade.
Planejar atividades avaliativas inclusivas: selecionar estratégias e instrumentos de coleta de dados para avaliação da aprendizagem	Escassez de instrumentos de avaliação pedagógica específicos, pode resultar na subavaliação das habilidades das crianças com TEA.	Adquirir conhecimentos para elaborar instrumentos intencionais, diversificados e alinhados ao Projeto Político Pedagógico e ao planejamento de ensino.
Realizar intervenções a partir dos resultados da avaliação, e acompanhar a aprendizagem continuamente.	Persistência de práticas avaliativas centradas em resultados pontuais, bem como, tempo insuficiente e a sobrecarga de trabalho do professor.	Fortalecer a compreensão da avaliação diagnóstica, processual e mediadora, usando os registros para refletir e reconstruir as práticas avaliativas.
Implementar práticas pedagógicas acessíveis que garantam participação e expressão das aprendizagens por diferentes meios.	Formação continuada insuficiente e dificuldades para transformar os princípios inclusivos em ações concretas.	Aprofundar o uso do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), do Ensino colaborativo, do PEI, da flexibilização curricular e da avaliação da aprendizagem inclusiva.

Fonte: elaborado pelos autores.

Diante do Quadro 1, percebe-se que a ausência e necessidade de formação continuada, é um dos achados relevantes que leva aos desafios e as fragilidades enfrentados pelos professores. Ressalta-se, nesse sentido, a importância da formação de professores, uma lacuna que vem sendo apontada como insuficiente conforme achados dessa pesquisa. Este aspecto,

ISSN: 2358-8829

está em consonância com que é evidenciado por Lemos e Games (2023): os professores não estão preparados para lidar com a diversidade, em grande medida pela falta de formação específica dos educadores. Esse aspecto reflete claramente na avaliação da aprendizagem como todo.

Sobre a perspectiva do uso de práticas pedagógicas acessíveis, Gigante e Azeredo (2025), realizaram um estudo de caso com uma estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) do 3º ano dos anos iniciais no município do Rio de Janeiro. Analisou-se o uso de estratégias pedagógicas inclusivas, com ênfase no DUA, aliado ao Ensino Colaborativo. Os resultados evidenciaram, assertividade das estratégias pedagógicas inclusivas, principalmente o DUA, contribuindo consideravelmente para o processo de alfabetização da estudante, apontaram avanços significativos na leitura, escrita, autonomia, interação social, e engajamento nas atividades. Outro fator identificado como determinante para o desenvolvimento da estudante, foi a presença e o apoio da família em todo processo.

Quanto a escassez de instrumentos de avaliação para o processo de ensino e aprendizagem, Roveda e Schmidt (2025, p. 1) ao realizarem um estudo sobre instrumentos educacionais para avaliação de alunos com TEA, identificaram também que “há uma escassez de instrumentos avaliativos para alunos com TEA no contexto da educação, configurando uma lacuna, que contrasta com a diversidade destes no campo da saúde”.

Nesse sentido, argumentam que a falta de instrumentos de avaliação pedagógica para estudantes com TEA, pode gerar alguns problemas como: “a subavaliação de suas habilidades pode resultar em expectativas reduzidas por parte dos educadores, o que pode vir a comprometer, consequentemente, o desenvolvimento” (Roveda; Schmidt, 2025, p. 13).

Observa-se, portanto, que a ausência de instrumentos adequados interfere no processo de construção das aprendizagens das crianças, considerando que avaliar é um dos caminhos para o sucesso dos resultados continuadamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, esse trabalho buscou refletir sobre a importância da avaliação da aprendizagem na inclusão de crianças com TEA nos anos iniciais. Nesse sentido, a partir da revisão de literatura, identificou-se que, apesar da importância dos estudos sobre a avaliação da qualidade da aprendizagem de crianças com TEA, o número de pesquisas relacionadas a essa temática ainda é limitado.

Esse cenário reafirma a necessidade e a relevância de continuar as discussões, bem

como aprimorar e ampliar as formações continuadas acerca dessa temática no contexto escolar. Contudo, acreditamos que a eficácia da avaliação da aprendizagem de crianças com TEA depende de uma articulação entre políticas públicas, formação docente e diferentes estratégias que venham assegurar o direito humano e o desenvolvimento pleno das crianças.

Palavras-chave: Avaliação da Aprendizagem, Transtorno do Espectro Autista, Formação de Professores, Educação Inclusiva.

AGRADECIMENTOS: Agradeço primeiramente a Deus, por todo apoio incondicional, ao meu orientador, Professor Dr. Uarison Rodrigues Barreto, pela confiança, disponibilidade, e pelas contribuições valiosíssimas, que tornaram possível a realização deste trabalho. Ademais, agradeço à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Piauí (FAPEPI) pelo apoio.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. *In*: **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: SEESP, 2010.

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. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 25 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 23 maio 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Matrículas na educação especial chegam a mais de 1,7 milhão**. Brasília, DF: INEP, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/matriculas-naeducacao-especial-chegam-a-mais-de-1-7-milhao. Acesso em: 29 ago. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm. Acesso em: 2025.

ISSN: 2358-8829

CAMARGO, Eder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 23, n. 1, p. 1-6, jan./mar. 2017. Editorial. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ciedu/a/HN3hD6w466F9LdcZqHhMmVq. Acesso em: 2025.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; ZERBATO, Ana Paula. **O que é Ensino Colaborativo?** São Paulo: Edicon, 2019.

CAST. **Diretrizes de design universal para aprendizagem versão 3.0** [organizador gráfico]. Lynnfield, MA: CAST, 2024. Disponível em: https://udlguidelines.cast.org/more/frequently-asked-questions/#whats-the-goal. Acesso em: 2025.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução de Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na Escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar: ideias e práticas pedagógicas**. 5. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.

DIAMOND, Adele. Executive functions. **Annual Review of Psychology**, Palo Alto, v. 64, p. 135-168, 2013. Disponível em: https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750. Acesso em: 2025.

GAIATO, Mayra. **Cérebro singular: como estimular crianças no espectro autista ou com atrasos no desenvolvimento**. 1. ed. São Paulo: nVersos, 2023.

GATTI, Bernardete Angelina; SIQUEIRA DE SÁ BARRETTO, Elba; DALMAZO AFONSO DE ANDRÉ, Marli Eliza; ALBIERI DE ALMEIDA, Patrícia Cristina. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília, DF: UNESCO, 2019.

GIGANTE, Camila Costa; AZEREDO, Maria Cristina Menezes de. Relato de sucesso: estratégias pedagógicas pensadas para uma estudante com TEA no primeiro segmento do ensino fundamental. **REIN - Revista Educação Inclusiva**, Realengo, v. 10, n. 2, 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 36. ed. Porto Alegre: Mediação, 2024.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação.** 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2025.

LACERDA, Lucelmo. Intervenções baseadas em evidências para o Transtorno do Espectro Autista. *In*: MENDES, Marlla (coord.). **Autismo: legislação, jurisprudência e políticas públicas**. Brasília, DF: OAB Editora, 2021. p. 1 232.

LEMOS, Bruna Clok; GAMES, Luciano. Formação continuada de professores para a Educação Inclusiva: desafios para sua efetivação. *In*: **Educação inclusiva: articulações**

teórico-práticas no contexto do PROFEI. Rio de Janeiro: Autografia, 2023.

LOPES, Silmara A. Discussões sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA). *In*: LOPES, Silmara A.; OLIVEIRA, Jaqueline Latance Amorim (org.). **Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Educação Escolar**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2025. p. 1-200.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem como componente do ato pedagógico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da Educação Especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, Medellín, v. 22, n. 57, p. 93-109, mayo/ago. 2010. Disponível em: https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9842/9041. Acesso em: 2025.

NOZU, Washington Cesar Shoiti; ICASATTI, Albert Vinicius; BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Educação Inclusiva enquanto um Direito Humano. **Inclusão Social**, Brasília, v. 11, n. 1, 2017. Disponível em: [suspicious link removed]. Acesso em: 1 jun. 2015.

ROVEDA, Ana Amália Oliveira; SCHMIDT, Carlo. Avaliação de alunos com autismo na Educação Inclusiva: estado da arte. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 38, e-2025, 2025. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial. Acesso em: 2025.

SILVA, Isnary; LOPES, Betânia Jacob Stange; QUADROS, Silvia. Práticas pedagógicas inclusivas no ensino regular em colaboração com a educação especial. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 37, e-74315, 2024. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/74315/63944. Acesso em: 2024.