ELABORAÇÃO DE AVALIAÇÕES ADAPTADAS NA ATUAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA

Erico José Cruz Souza Júnior [1]
Celia Maria Cruz Marques [2]

RESUMO

O direito às avaliações adaptadas é garantido legalmente, abrangendo mudanças no formato, realização e na própria avaliação. No presente trabalho o conceito de equidade é norteador visando refletir sobre como proceder a remoção de barreiras que permitam ao aluno demonstrar seu conhecimento real sem que o rigor pedagógico ou a meta de aprendizagem sejam diminuídos. Assim, o objetivo deste trabalho é relatar o desenvolvimento de uma intervenção psicopedagógica sobre adaptação de avaliações acadêmicas, desenvolvida com estudantes de graduação e profissionais da Educação. Para tanto, realizou-se um minicurso com estudantes da graduação em psicopedagogia e profissionais da educação, em dois encontros: no primeiro, discutiram-se aspectos teóricos-práticos sobre adaptações de avaliações e no segundo, foram propostas atividades práticas embasadas em casos fictícios de pessoas neurodivergentes. Os participantes foram organizados em pequenos grupos e tiveram acesso a 3 instrumentos: a) Material de suporte constituído de um PEI e avaliação; b) Questões teóricas a respeito da temática e c) Questionário de autoavaliação e de avaliação do minicurso. Os resultados obtidos demonstraram que os participantes avançaram na construção teórico-prática de avaliações adaptadas, compreendendo que o psicopedagogo precisa realizar mapeamento do perfil de aprendizagem com pontos fortes e barreiras, como necessidades de linguagens claras e suporte multissensorial. Estratégias como a redução do número de alternativas, uso de imagens para contextualização e fracionamento das avaliações foram indicadas para respeitar o ritmo do aluno e evitar o esgotamento atencional. Tais resultados são consonantes com o que a literatura especializada aponta. Por fim, embora existam marcos regulatórios, ainda há carência de protocolos de atuação que guiem os docentes na prática cotidiana. O psicopedagogo atua na orientação de estratégias e na garantia do alinhamento das avaliações com o PEI, promovendo acessibilidade pedagógica. Defende-se que mais atividades teórico-práticas sejam desenvolvidas a fim de potencializar a discussão e ampliar a compreensão de como avaliações adaptadas são relevantes para que a inclusão de fato aconteça.

Palavras-chave: Avaliações Adaptadas, Psicopedagogia, NEE, Educação Inclusiva.

1. INTRODUÇÃO

[1] Graduando pelo Curso de Psicopedagogia da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, ericojunior02@gmail.com;
[2] Professora orientadora: Doutora em Psicologia Social, Universidade Federal da Paraíba - UFPB, cellliamarques@gmail.com.

No atual contexto educacional, percebe-se o crescimento significativo nos últimos anos no espaço escolar, de acesso à inclusão de pessoas com deficiência, com transtornos do neurodesenvolvimento, dificuldades de aprendizagem e corpos ditos e colocados como marginalizados; pobres, negros, LGBTQIAPN+, ciganos, indigenas, entre outros (Araújo, 2025; Matuoka, 2026), o que representa um relevante marco histórico atravessado por anos de luta por uma equidade educacional. Incluir essas comunidades não é apenas uma mera escolha aleatória, é a necessidade de políticas públicas de ações afirmativas de fortalecimento da equidade educacional, contra a exclusão social.

Nesse sentido, o presente trabalho destaca meios de fortalecimento educacional através de avaliações adaptadas para pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NEE) no espaço educacional, com base nos estudos voltados às políticas de educação inclusiva e da atuação Psicopedagógica, enquanto participante da equipe multidisciplinar nesse espaço.

Ao destacar a importância de adaptar avaliações, faz-se necessário pontuar, tal como descreve Pazeto (2026) que: “adaptar, não é facilitar conteúdos, muito menos, infantilizar o material”. Adaptar avaliações é UMA, de múltiplas formas de garantir o direito, não como um mero favor, mas, como luta constante de educadores para remover barreiras educacionais que dificultam a aprendizagem de pessoas com NEE. Eliminar barreiras é necessário para uma inclusão efetiva e de maior comprometimento educacional para todas as pessoas.

Ao longo dos anos, novas leis sobre inclusão emergiram em nosso país, a fim de assegurar que pessoas com NEE fossem de fato pertencentes ao espaço educacional. Historicamente, há marcos legais que revelam que tais grupos, antes marginalizados pela sociedade, passaram a ser vistos e respeitados em sua subjetividade a partir da criticidade inclusiva, para consolidar de fato uma inclusão que faça sentido, além de leis, normas e ideias descritas em um papel.

A partir da apresentação desses marcos legais e de sua importância para as adaptações curriculares e avaliativas, busca-se compreender e discutir a efetividade da inclusão educacional no Brasil por meio de uma linha do tempo com seus principais avanços.

A priori, a *Constituição Federal de 1988,* cujo os Artigos *205, 206 e 208*, traz como garantia o direito à educação para todos e assegura o Atendimento Educacional

Especializado (AEE) preferencialmente na rede regular (BRASIL, 1988). Iniciando assim, o movimento primário para os marcos que transformará a educação.

Seguindo assim, pela *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996)* - Art. 59, determinando que os sistemas de ensino devem assegurar currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às necessidades dos alunos.

Para fortalecimento, a *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial (Resolução CNE/CEB nº 2/2001)*, orientam as escolas o dever para prever e prover flexibilizações e adaptações curriculares que considerem as metodologias de ensino e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento desses alunos. Percebendo assim, maior efetivação com clareza e concreta de inclusão, com remoção de barreiras educacionais, dando ao aluno a oportunidade, com a mesma meta de aprendizagem e rigor pedagógico o que ele realmente sabe.

O *Plano Nacional de Educação (PNE - Lei n° 13.005/2014)*, traz através da Meta 4 de seu planejamento, orientações a universalização do acesso à educação básica para alunos público-alvo da educação especial, garantindo a oferta do AEE e o acesso a rede regular em todos os níveis. Reafirmando assim, a garantia de acesso ao AEE, que, anteriormente na Constituição Federal de 1988, já o oferecia como direito, nesse sentido, deixa de ser algo em um segmento ou esfera educacional em sua completude.

A *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI - Lei nº 13.146/2015)*, estabelece em seu *artigo 28* o dever do sistema educacional em garantir um projeto pedagógico que assegure condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, incluindo a oferta de materiais didáticos acessíveis e adequados. Visando assim, a inclusão integralmente, com condições claras e concretas para maior compreensão e seguridade de permanência ao ensino, que não só tenham acesso ao contexto educacional, mas, que o integre, viva, permaneça e se sinta pertencente.

Decreto 9.508/2018 regulamenta a inclusão de pessoas com deficiência (PcD) em concursos públicos e seleções simplificadas da administração pública federal, com a reserva mínima de 5% das vagas para PcDs, inclusive no cadastro de reserva e vagas remanescentes, arredondando-se frações para o próximo número inteiro. O avaliando de forma igualitária, com critérios de avaliação, conteúdo, nota mínima, horários e locais de prova são iguais para todos os candidatos (uma fragilidade nesse processo de inclusão, tratando o sujeito diferente com igualdade), O decreto também traz como

garantia o uso de tecnologias assistivas (Braille, ledores, Libras, mobiliário adaptado) e a concessão de tempo adicional para as provas, oferecendo assim, uma comissão interdisciplinar para analisar a acessibilidade necessária e o enquadramento do candidato.

A *LEI Nº 14.254* (2021) - "Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem." Preconiza a garantia para identificação rápida dos sinais de transtorno e o encaminhamento do aluno para diagnósticos e cuidados específicos nas áreas de educação e saúde. Com acompanhamento educacional no ambiente escolar em parceria com serviços de saúde e assistência social, incluindo intervenção terapêutica por equipe multidisciplinar quando necessário. E por fim, afirma-se a responsabilidade dos sistemas de ensino o dever de oferecer formação continuada aos professores para que consigam identificar os sinais precocemente e prestar o devido suporte aos alunos.

O *PL 4225/2023* (Projeto em tramitação no Senado Federal) institui a *Política Nacional de Atenção às Pessoas Diagnosticadas com Transtornos do Neurodesenvolvimento* e altera a *Lei nº 14.254/2021*, anteriormente apresentada. Com maior foco na garantia a atenção integral, com acompanhamento intersetorial (saúde, educação e proteção social) e combate à discriminação, que, por sua vez, traz o Planejamento Educacional Individualizado (PEI) e adaptações/acomodações razoáveis em instituições de ensino, exames e concursos públicos. Ressaltando novamente a identificação e intervenção precoces, além da exigência de avaliação biopsicossocial nos casos em que se aplica a equiparação à pessoa com deficiência.

Esses marcos destacam a necessidade do reconhecimento legal de diretrizes e planos de ação, evidenciando a contínua evolução do direito à educação inclusiva e à acessibilidade pedagógica do tratamento jurídico diferenciado é justificado por Barbosa (1999, p. 26) sob a seguinte ótica:

> A regra da igualdade não consiste senão em aquinhoar desigualmente os desiguais, na medida em que se desigualam. Nesta desigualdade social, proporcionada à desigualdade natural, é que se acha a verdadeira lei da igualdade.

Paralelamente à análise dos marcos legais, faz-se necessário aprofundamento de discussões sobre a igualdade a partir do conceito de equidade. Em uma estrutura social pautada pela imposição de padrões hegemonizados, os indivíduos que divergem do

modelo normativo passam a ser rotulados como desviantes e acabam segregados do convívio coletivo (Foucault, 1999). Essa dinâmica de exclusão fundamenta-se na manipulação de estigmas que depreciam a identidade daqueles que se distanciam das expectativas sociais (Goffman, 1988).

No entanto, tal cenário suscita reflexões sobre a própria alteridade e a ilusão de uma homogeneidade humana: em vez de encarar a diferença como uma anomalia a ser corrigida, reconhece-se que a heterogeneidade constitui a própria condição dos sujeitos (Skliar, 2003). Assim, como defende Santos (2003), temos o direito à igualdade quando a diferença nos inferioriza, mas o direito à diferença quando a igualdade nos descaracteriza. Sob essa perspectiva, rejeita-se a exclusão baseada na fuga da norma e adota-se a premissa de Rui Barbosa (2019), para quem tratar com desigualdade os iguais, ou com igualdade os desiguais, constitui uma flagrante injustiça.

Da mesma forma que a desigualdade social opera como o motor da exclusão, a educação se constitui como a prática para a liberdade (Freire, 1967). Liberdade para o reconhecer-se enquanto ser indivíduo, na sociedade.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência de abordagem qualitativa e caráter descritivo-reflexivo, a partir de um minicurso ministrado durante a monitoria da disciplina Políticas de Educação Inclusiva, do curso de Psicopedagogia da UFPB. O minicurso ocorreu em dois momentos, com os discentes matriculados na disciplina e alunos e profissionais da educação interessados pela temática.

As sete etapas apresentadas foram construídas a partir de revisão de literatura sobre acessibilidade pedagógica e experiência prática, discutidas com os participantes ao longo da atividade. No primeiro encontro, houve discussão teórico-prática sobre adaptação de avaliações. No segundo, grupos adaptaram avaliações típicas com base em Planos Educacional Individualizado (PEI) fictícios, elaborados para o estudo de caso. Foram utilizados três instrumentos: (1) o estudo de caso/PEI; (2) um roteiro de questões de avaliações típicas; (3) um questionário de autoavaliação sobre sua compreensão individual sobre a temática enquanto profissional da educação.

As produções dos grupos e as respostas ao questionário foram analisadas por meio de análise de conteúdo (Bardin, 2011), organizando-se os achados em categorias.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E DIRETRIZES PRÁTICAS

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE AVALIAÇÕES ADAPTADAS

A construção de uma avaliação adaptada não consiste em criar um currículo paralelo ou reduzir o nível de exigência pedagógica para o estudante com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) (Mantoan, 2015). Trata-se, na verdade, de planejar o instrumento pedagógico com foco na acessibilidade pedagógica, eliminando de forma intencional as barreiras físicas, sensoriais e cognitivas para que o estudante consiga demonstrar o conhecimento construído (BRASIL, 2015; Glat; Pletsch, 2013). Para além das etapas apresentadas e das medidas gerais de acessibilidade, cada estudante possui um perfil com necessidades individuais que podem gerar obstáculos específicos diante de um modelo de prova tradicional. Compreender tais barreiras é o primeiro passo para elaborar adaptações verdadeiramente eficientes.

Nesse sentido, como Souza Júnior *et al.* (2025) bem ressaltam, a importância no desenvolvimento individual e comunitário também no ensino superior, visando promover caminhos para uma educação efetivamente inclusiva. Para orientar o processo de adaptação de avaliações de forma clara, segura e eficaz, foram elaboradas sete etapas para um desenvolvimento adaptativo efetivo.

ETAPA 1 - Linguagem clara e objetiva (Acessibilidade Textual)

A barreira linguística é uma das maiores geradoras de "falsos negativos" em provas. Muitas vezes, o aluno sabe o conteúdo, mas erra a questão por não compreender a estrutura textual do enunciado. Com isso, sugere-se algumas orientações para diminuir essa barreira:

- Faça enunciados diretos e curtos, evitando rodeios históricos longos ou contextualizações excessivas que não se relacionem diretamente com a pergunta. Se o texto de apoio for indispensável, separe-o claramente da pergunta.
- Utilize uma construção frasal simples com a ordem direta (Sujeito + Verbo + Complemento). Evite orações subordinadas complexas ou intercaladas.
- Não utilize frases de duplas negativas, como por exemplo:

"Não é incorreto afirmar que não..."

Embora operadores de reversão de inferência aumentem isoladamente a complexidade do processamento, a combinação de duplas negativas opera um cancelamento mútuo, reduzindo a sobrecarga cognitiva e o tempo de resposta em relação às estruturas com negação única (Tan *et al*., 2023). Esse fenômeno resulta em uma penalidade de processamento cognitivo, demandando o recrutamento de vias analíticas lentas que mitigam a fluência da compreensão imediata (Kahneman, 2011). Com isso, prefira sempre afirmações diretas e claras.

- Evite ambiguidades e metáforas, use termos com sentido literal. Expressões idiomáticas ou figuras de linguagem podem induzir estudantes autistas ao erro por conta da compreensão literal característica do quadro.

ETAPA 2 - Sinalização visual de comandos (Foco no verbo de ação)

Estudantes com dificuldades de atenção (TDAH) ou de processamento de leitura (Dislexia) costumam se perder em enunciados densos e acabam respondendo algo diferente do solicitado, com isso:

- **Destaque** tipográfico dos **verbos de ação**: (ex: marque, relacione, complete, calcule, justifique) devem sempre vir destacados graficamente. Como aplicar: Use **negrito** ou letras MAIÚSCULAS para destacar o comando.

Exemplo **inadequado**: "Leia o texto abaixo e analise as causas da revolução."

Exemplo **acessível**: "**Leia** o **texto abaixo** e **explique** as **causas** da **revolução francesa**."

ETAPA 3 - Organização visuoespacial e formatação (Higiene visual)

A poluição visual exige um esforço suplementar de atenção seletiva, consumindo recursos cognitivos limitados e elevando o nível de ansiedade do estudante antes mesmo do processamento das questões (Kahneman, 2011). Com isso, recomenda-se que:

- Use fontes sem serifa (sans-serif) e de fácil leitura, como Arial, Times New Roman ou Verdana.
- Tamanho e espaçamento com tamanho padrão sugerido para avaliações adaptadas de fonte 13 ou 14, com espaçamento entre linhas de 1,5.

- Com divisão em blocos, nunca apresente um texto longo e compacto. Paragrafize e fracione o texto em blocos menores com espaçamento generoso entre eles.
- E por fim, use um Layout limpo, evitando cabeçalhos gigantescos, bordas excessivamente decoradas ou figuras apenas "ilustrativas" que não sirvam de apoio pedagógico. Deixe as margens amplas para anotações e rascunhos.

Etapa 4 - Suporte multissensorial (Apoios visuais e esquemas)

Nem todo estudante processa a informação de maneira puramente verbal ou textual. O uso de canais sensoriais diversos amplia as chances de compreensão do conteúdo, uma vez que o cérebro utiliza subsistemas independentes para processar estímulos visuais e linguísticos (Paivio, 1990; Mayer, 2001). Por essa lógica, sugere-se o uso de:

- Organizadores visuais, a fim de enriquecer o enunciado com o suporte de fluxogramas, mapas mentais, infográficos, tabelas simplificadas, esquemas ou imagens ilustrativas para resumir o conteúdo conceitual e guiar o raciocínio do estudante.
- A imagem sem ser de forma decorativa na prova adaptada; ela deve atuar como um facilitador de contextualização, servindo como pista visual direta para recuperar a memória sobre o tema avaliado.

ETAPA 5 - Modificação estrutural nos tipos de resposta

A forma como o aluno registra o que sabe também pode ser adaptada para contornar limitações motoras, de escrita ou de rastreio visual. A exemplo de:

- Redução do rastreio visual em questões de múltipla escolha, reduzindo o número de alternativas de 5 para 3 opções (A, B, C). Isso diminui drasticamente o tempo de rastreio ocular e evita a fadiga atencional e a adivinhação por exaustão:
- Instrumentos alternativos de associação, que em vez de exigir longas redações escritas, dependendo da idade e necessidade apresentada, utilize tarefas de:
    - Ligar colunas de conceitos ou de palavras a imagens;
    - Preenchimento de lacunas com banco de palavras de apoio;
    - Recortar e colar as respostas corretas nos espaços indicados para alunos com dificuldades de escrita fina.

ETAPA 6 - Flexibilização da aplicação e formato de resposta

A prova escrita e individual sob silêncio absoluto não é a única e nem sempre a melhor forma de avaliar o aprendizado. Importante conhecer a necessidade do aluno e reconhecer que aquela é uma barreira que pode estar limitando seu aprendizado. Recorra a métodos, como:

- A flexibilidade na devolução, oferecendo a permissão de que o estudante responda de forma oral, que grave suas respostas em áudio ou as dite para um professor ledor/escriba que fará a transcrição literal do seu raciocínio para o papel;
- Faça as avaliações fracionadas, dividindo uma prova longa em pequenas partes (ex: aplicar 3 questões pela manhã e outras 3 no período da tarde, ou dividi-las ao longo de dois dias). Realizar pausas programadas ajuda o aluno a controlar a ansiedade e respeita seu limiar de fadiga atencional;
- Permita apoios de consulta, o uso de ferramentas de suporte, contorna barreiras funcionais sem anular o objetivo pedagógico (ex: uso de tabuada para alunos com discalculia ou uso de dicionários/corretores ortográficos para alunos disléxicos).

ETAPA 7 - Adequação de tempo e espaço físico

O ambiente em que a avaliação ocorre interfere diretamente no nível de concentração e estabilidade emocional do estudante (Cassady; Johnson, 2002). Nessa perspectiva, o Projeto de Lei 2471/24, da Câmara dos Deputados, propõe a garantia de tempo adicional de 50% em avaliações e trabalhos acadêmicos, bem como a realização de avaliações fracionadas para estudantes com transtornos do neurodesenvolvimento, de aprendizagem e/ou deficiências em instituições públicas e privadas. Sugerindo, assim:

- Garanta o direito ao tempo estendido de prova (geralmente acréscimo de 50% ou 1 hora a mais) para que o estudante leia e responda sem a pressão do relógio;
- Ofereça a possibilidade de realizar a avaliação em uma sala reservada com menos estímulos visuais e sonoros. Isso principalmente para estudantes com TEA (com hipersensibilidade sensorial) e TDAH (altamente dispersivos a ruídos externos).

E COMO ADAPTAR NA PRÁTICA?

Diante das orientações apresentadas, surge a necessidade de concretizar de forma prática o que se discutiu até então. Para isso, as tabelas a seguir têm como finalidade apresentar uma questão de prova típica (Tabela 1) e a mesma questão adaptada seguindo essas orientações (Tabela 2), respectivamente.

Tabela 1: Fonte: ENEM (2017).

(Enem) Após a Declaração Universal dos Direitos Humanos pela ONU, em 1948, a Unesco publicou estudos de cientistas de todo o mundo que desqualificaram as doutrinas racistas e demonstraram a unidade do gênero humano. Desde então, a maioria dos próprios cientistas europeus passou a reconhecer o caráter discriminatório da pretensa superioridade racial do homem branco e a condenar as aberrações cometidas em seu nome. SILVEIRA, R. Os selvagens e a massa: papel do racismo científico na montagem da hegemonia ocidental. Afro-Ásia, n. 23, 1999 (adaptado). A posição assumida pela Unesco, a partir de 1948, foi motivada por acontecimentos então recentes, dentre os quais se destacava o(a) A) ataque feito pelos japoneses à base militar americana de Pearl Harbor. B) desencadeamento da Guerra Fria e de novas rivalidades entre nações. C) morte de milhões de soldados nos combates da Segunda Guerra Mundial. D) execução de judeus e eslavos presos em guetos e campos de concentração nazistas. E) lançamento de bombas atômicas em Hiroshima e Nagasaki pelas forças norte-americanas.

Tabela 2: Questão adaptada pelo autor (2026).

ROTEIRO: 1. LEIA o texto. → 2. OBSERVE a linha do tempo. → 3. MARQUE uma alternativa.

Em 1948, a ONU aprovou a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Nesse período, a Unesco publicou estudos de cientistas de vários países. Esses estudos desqualificaram as doutrinas racistas e mostraram a unidade do gênero humano.



[3]

Depois disso, a maioria dos cientistas europeus reconheceu que a superioridade racial do homem branco era discriminatória. Eles também passaram a condenar os crimes cometidos em nome dessa ideia.

1939–1945: Segunda Guerra Mundial → **1948**: Declaração Universal dos Direitos Humanos → **1948 em diante**: estudos da Unesco sobre raça

A Unesco tomou essa posição por causa de acontecimentos recentes na época. **Marque** o acontecimento que **mais se destacou** como **motivo dessa posição**.

A) morte de milhões de soldados nos combates da Segunda Guerra Mundial.
B) execução de judeus e eslavos presos em guetos e campos de concentração nazistas.
C) lançamento de bombas atômicas em Hiroshima e Nagasaki pelas forças norte-americanas.

[3] **Figura 1** - Eleanor Roosevelt segurando a Declaração Universal dos Direitos Humanos em inglês. Fonte: FDR Library (1948).

ORIENTAÇÕES PARA CONSTRUÇÃO DE AVALIAÇÕES ADAPTADAS ESPECÍFICAS - TEA

Embora compartilhemos da visão de que as adaptações não devem ser pensadas por "tipo de deficiência" e sim considerar a realidade individual do estudante, é notável que, algumas características aparecem frequentemente, sendo possível apontar generalizações, desde que se garanta flexibilizações se e quando necessárias. Nessa direção, estudantes autistas frequentemente enfrentam barreiras relacionadas à compreensão literal da linguagem, dificuldades de flexibilidade cognitiva (rigidez para mudar de assunto rapidamente), hipersensibilidade sensorial (ruídos, luzes e texturas) e ansiedade diante da quebra de rotina (APA, 2023; Bogdashina, 2006; Grandin, 2015). Para isso, seguem algumas orientações de adaptação específico para crianças, adolescentes e adultos no contexto educacional (escola ou ensino superior) regular:

- Eliminação de metáforas, ironias, ditados populares, duplos sentidos ou perguntas subjetivas demais, exemplo: "O que você achou da atitude do personagem?", prefira perguntas diretas: "**Identifique** o **motivo** que levou o **personagem** a **tomar essa decisão segundo o texto**".
- Previsibilidade na rotina é de extrema importância, informe o estudante com antecedência sobre a data, o horário e o formato da prova. Se possível, utilize um roteiro visual de etapas no topo da prova, exemplo: (1. Ler o texto ➔ 2. Responder 3 questões ➔ 3. Fazer uma pausa ➔ 4. Responder às últimas 2 questões);
- Apresente suporte visual concreto, utilizando imagens, fluxogramas ou fotografias reais que ilustram diretamente o enunciado da questão. O apoio visual ajuda a ancorar o pensamento abstrato;
- Tente manter o ambiente controlado, permitindo a realização da prova em local reservado ou com o uso de abafadores de ruído, minimizando crises decorrentes de sobrecarga sensorial.

3.2. REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PRÁTICAS PELOS PARTICIPANTES DO MINICURSO

Participaram ao total do minicurso 40 pessoas, organizadas em 10 grupos, que produziram 1 adaptação da avaliação proposta. Nas produções e no questionário de

autoavaliação, participantes descreveram a adaptação como remoção de barreiras, e não como simplificação do conteúdo:

> "O minicurso foi muito enriquecedor, com uma temática extremamente relevante para a atuação psicopedagógica. As orientações práticas sobre a elaboração de avaliações adaptadas contribuíram bastante para ampliar meus conhecimentos e minha compreensão sobre como atender às necessidades específicas dos alunos." (Aluna da disciplina)

Esse achado dialoga com Mantoan (2015) e com a perspectiva de acessibilidade pedagógica de Glat e Pletsch (2013). Também reforça a posição de que a adaptação mantém a meta de aprendizagem e o rigor (Pazeto, 2026).

A exemplo do caso fictício do estudante C. A. V. C. (13 anos, 6º ano, TDAH combinado, dificuldades em Matemática e habilidade em ilustração), os grupos apontaram como barreiras principais a extensão dos enunciados e a fadiga atencional. As estratégias mais frequentes foram: fracionamento da prova, redução do número de alternativas, tempo adicional e destaque visual dos verbos de comando. O grupo usou o desenho do estudante como apoio para esquemas e respostas ilustradas. Isso sugere que os pontos fortes do aluno podem ser incorporados ao planejamento avaliativo. Por se tratar de caso fictício, esse resultado indica o raciocínio excelente dos participantes, apesar de não comprovar eficácia junto a estudantes reais.

Dos participantes, alguns relataram a ausência do PEI em suas redes de ensino. Embora seja um relato restrito ao grupo, pode-se apontar essa lacuna entre os marcos legais (como o art. 28 da LBI) e a rotina escolar. Nesse cenário, o psicopedagogo pode atuar como mediador, para mapear o perfil de aprendizagem, orientar o professor regente na reestruturação das provas e participar da coautoria pedagógica do planejamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração de avaliações adaptadas consolida-se como um pilar indispensável para a efetivação da equidade e da justiça curricular no espaço escolar. Conforme demonstrado ao longo deste trabalho, a adaptação de instrumentos avaliativos não constitui uma concessão facilitadora, mas sim um dever legal e um direito humano fundamental que assegura a permanência e o sucesso de estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE).

A atuação psicopedagógica mostra-se decisiva nesse processo, atuando na ponte entre o diagnóstico, o mapeamento das barreiras de aprendizagem e a orientação prática ao corpo docente. O psicopedagogo atua como facilitador da coautoria entre a equipe multidisciplinar e os professores regentes, garantindo que as modificações de formato, linguagem e ambiente estejam alinhadas ao Plano de Ensino Individualizado (PEI) sem abdicar das metas de aprendizagem.

Por fim, evidencia-se que, a despeito dos avanços nos marcos regulatórios brasileiros, ainda persiste uma escassez de materiais práticos e protocolos intuitivos voltados à rotina dos professores. Recomenda-se a ampliação de ações de formação continuada, como oficinas e minicursos teórico-práticos nas redes de ensino, fomentando pesquisas aplicadas que instrumentalizem os educadores para uma prática avaliativa autêntica, acessível e inclusiva

AGRADECIMENTOS

As mulheres que não me gestaram, mas, me tem como filho, com amor puro e singular que só uma mãe do coração pode ter. As minhas, obrigado por existirem. À Maria Sonia, Célia Marques, Adriana Gaião, Andreia Escarião, por e para vocês.

Aos meus afetos, amigos, agradeço por serem quem são e me ajudarem a não desistir de mim mesmo, mesmo no pior. O amor de vocês me salvou e me salvam todos os dias. Serão sempre eternos em minhas memórias. Vikc, Caio, Aurélio, Lucas, Luan, Clara, Pietra, Drª Bruna, Bia, pequena Olívia, Rubem, Lileth, Daniel, minha Drª Paloma e tantos outros que estão, que se passaram e que virão em meu caminho.

A mim, por chegar até aqui, não desistir, que nesse caminho, continue descascando o medo para caber coragem.

REFERÊNCIAS

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

ARAÚJO, Janaína. **Censo Escolar mostra aumento de matrículas de pessoas com deficiência**. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2025/04/11/censo-escolar-mostra-aumento-de-matriculas-de-pessoas-com-deficiencia. Acesso em: 26 set. 2026.

BARBOSA, Rui. **Oração aos moços**. Edição popular anotada por Adriano da Gama Kury. 5. ed. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 1999.

BOGDASHINA, Olga. **Sensory Perceptual Issues in Autism and Asperger Syndrome: Different Sensory Experiences - Different Perceptual Worlds**. 2. ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

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.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

CASSADY, Jerrell C.; JOHNSON, Ronald E. Cognitive Test Anxiety and Academic Performance. **Contemporary Educational Psychology**, v. 27, n. 2, p. 270-295, 2002.

FDR PRESIDENTIAL LIBRARY & MUSEUM. **Eleanor Roosevelt holding a poster of the Universal Declaration of Human Rights**. 1949. 1 fotografia, p&b. Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Eleanor_Roosevelt_UDHR_(27758131387).jpg. Acesso em: 24 out. 2026.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975)**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GLAT, Rosana; PLETSCH, Márcia Denise. **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2013.

GOFFMAN, Erving. **Estigma:** notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1963.

GRANDIN, Temple. **O cérebro autista:** pensando através do espectro. Tradução de Cristina Paixão Lopes. Rio de Janeiro: Record, 2015.

KAHNEMAN, Daniel. **Rápido e devagar:** duas formas de pensar. Tradução de Cássio de Arantes Leite. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** o que é? por que? como fazer? 2. ed. São Paulo: Moderna, 2015.

MATUOKA, Ingrid. **Educação Especial**: Inclusão cresce no Brasil, mas desafios persistem. Edição de Tory Helena. Centro de Referências em Educação Integral, 10 mar. 2026. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/reportagens/educacao-especial-inclusao-cresce-no-brasil-mas-desafios-persistem/. Acesso em: 26 set. 2026.

MAYER, Richard E. **Multimedia learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. Disponível em: https://www.jsu.edu/online/faculty/MULTIMEDIA%20LEARNING%20by%20Richard%20E.%20Mayer.pd . Acesso em: 24 out. 2026.

PAIVIO, Allan. **Mental Representations**: A Dual Coding Approach. New York: Oxford University Press, 1990.

PAZETO, Talita de Cassia Batista [@dratalitapazeto]. Adaptar prova não é “facilitar”. É garantir que o aluno tenha acesso genuíno. Instagram, 27 mar. 2026. Disponível em: https://www.instagram.com/reel/DWYs9nVjtsN/. Acesso em: 20 jul. 2026.

SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SILVEIRA, Renato. **Os selvagens e a massa: papel do racismo científico na montagem da hegemonia ocidental.** Afro-Ásia, n. 23, p. 87-146, 1999.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença**: e se o outro não estivesse aí? Tradução de Giane Lessa. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOUSA JÚNIOR, Erico José Cruz; ALVES, Ana Flávia Rodrigues; MARQUES, Célia Maria Cruz; MARTINS, Guilherme Moreira; MARQUES, Kaylanne Mickelly da Conceição. Educação inclusiva no ensino superior: revisão documental de normativas que regem as ações do CIA/UFPB. **In**: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11., 2025, Campina Grande. **Anais eletrônicos**... Campina Grande: Realize Editora, 2025. Disponível em: https://editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/135780. Acesso em: 25 out. 2026.

TAN, I-An; KUGLER-ETINGER, Nitsan; GRODZINSKY, Yosef. Do two negatives make a positive? Language and logic in language processing. Language, Cognition and Neuroscience, v. 38, n. 6, p. 735–752, 2023.