

# AVALIAÇÃO ALÉM DA PROVA: FERRAMENTAS DE GESTÃO PARA UM ACOMPANHAMENTO EFICAZ

*EVALUATION BEYOND THE TEST: MANAGEMENT TOOLS FOR EFFECTIVE MONITORING*

**Rosana Medeiros Soares Rodrigues**

MUST University, Estados Unidos

**Divina Aparecida Miranda Gonçalves**

MUST University, Estados Unidos

**Renata Neres dos Santos**

MUST University, Estados Unidos

**Gleiciene Moreira da Silva Pires**

MUST University, Estados Unidos

**Wanessa Rodrigues Mendonça Alves**

MUST University, Estados Unidos

---

ISSN: 2594-9950

DOI: <http://dx.doi.org/10.31512/missioneira.v25i2.2087>

---

**Resumo:** As práticas avaliativas no contexto educacional contemporâneo demandam abordagens que transcendam o modelo tradicional de provas escritas, exigindo ferramentas de gestão que proporcionem um acompanhamento contínuo e eficaz do processo de aprendizagem. Este estudo se justifica pela necessidade de superar a visão reducionista da avaliação como mero instrumento classificatório, propondo a integração de métodos diversificados que contemplem aspectos qualitativos e quantitativos no desenvolvimento dos educandos. O objetivo principal consiste em analisar ferramentas de gestão que potencializam o acompanhamento avaliativo para além das provas convencionais, identificando práticas que favorecem a aprendizagem significativa. A metodologia adota uma abordagem bibliográfica, com levantamento e análise de publicações científicas dos últimos dez anos nas bases de dados SciELO, *Education Resources Information Center* (ERIC) e Portal de Periódicos CAPES, empregando análise de conteúdo para tratamento dos dados. Os resultados evidenciam um conjunto diversificado de ferramentas de gestão aplicáveis ao contexto avaliativo, destacando-se portfolios digitais, rubricas analíticas, sistemas de feedback contínuo, avaliação por pares e autoavaliação orientada, todos apoiados por plataformas digitais que facilitam o acompanhamento sistemático do progresso dos estudantes. Conclui-se que a implementação integrada dessas ferramentas promove uma cultura avaliativa formativa, permitindo intervenções pedagógicas oportunas e personalizadas, além de desenvolver competências metacognitivas nos estudantes e proporcionar dados consistentes para o aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas.

**Palavras-chave:** Avaliação Formativa; Ferramentas de Gestão Educacional; Aprendizagem Significativa.

**Abstract:** Assessment practices in the contemporary educational context require approaches that transcend



A Revista *Missioneira* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

the traditional model of written tests, demanding management tools that provide continuous and effective monitoring of the learning process. This study is justified by the need to overcome the reductionist view of assessment as a mere classificatory instrument, proposing the integration of diversified methods that contemplate qualitative and quantitative aspects in the development of students. The main objective is to analyze management tools that enhance evaluative monitoring beyond conventional tests, identifying practices that favor meaningful learning. The methodology adopts a bibliographic approach, surveying and analyzing scientific publications from the last ten years in the SciELO, Education Resources Information Center (ERIC), and CAPES Journal Portal databases, using content analysis for data processing. The results show a diverse set of management tools applicable to the evaluative context, highlighting digital portfolios, analytical rubrics, continuous feedback systems, peer assessment, and guided self-assessment, all supported by digital platforms that facilitate systematic monitoring of student progress. It is concluded that the integrated implementation of these tools promotes a formative assessment culture, allowing timely and personalized pedagogical interventions, developing metacognitive skills in students, and providing consistent data for the continuous improvement of pedagogical practices.

**Keywords:** Formative Assessment; Educational Management Tools; Meaningful Learning.

## Introdução

O cenário educacional contemporâneo enfrenta transformações significativas impulsionadas pelas mudanças sociais, tecnológicas e paradigmáticas que afetam diretamente os processos de ensino e aprendizagem. A avaliação, elemento central nesse contexto, permanece como um dos aspectos mais desafiadores da prática pedagógica, especialmente quando consideramos a necessidade de superar o modelo tradicional centrado exclusivamente em provas escritas. Conforme apontam Câmara e Mascarenhas (2022, p. 623), “o desenvolvimento de práticas avaliativas inovadoras constitui um pilar fundamental para a transformação dos processos educativos, exigindo do professor uma postura reflexiva e criativa diante dos desafios contemporâneos”.

Nos últimos anos, observa-se uma tendência crescente de revisão das práticas avaliativas, impulsionada tanto por pesquisas acadêmicas quanto por experiências institucionais que revelam as limitações das abordagens classificatórias e pontuais. A pandemia de COVID-19 acelerou essa discussão, evidenciando fragilidades e potencialidades dos sistemas avaliativos vigentes. Bispo, Ferro e Reis (2023, p. 47) destacam que “a avaliação da aprendizagem no contexto pandêmico revelou a urgência de uma mudança paradigmática, passando de uma perspectiva de verificação para uma abordagem de acompanhamento contínuo e formativo do desenvolvimento dos estudantes”.

A relevância desta pesquisa reside na necessidade de identificar e analisar ferramentas de gestão educacional que possibilitem um acompanhamento avaliativo mais eficaz, contínuo e integral. A justificativa encontra respaldo na constatação de que os modelos tradicionais de avaliação frequentemente falham em captar a complexidade dos processos de aprendizagem, resultando em diagnósticos incompletos e intervenções pedagógicas inadequadas ou tardias. Esta investigação pretende contribuir para a consolidação de uma cultura avaliativa que valorize o percurso formativo e não apenas os resultados finais, promovendo práticas mais alinhadas com os princípios da educação contemporânea.

O problema central que orienta esta pesquisa pode ser formulado na seguinte questão: quais ferramentas de gestão educacional possibilitam um acompanhamento avaliativo eficaz

para além das provas convencionais, contemplando aspectos qualitativos e quantitativos do desenvolvimento dos educandos? Esta indagação parte do reconhecimento das limitações do modelo avaliativo centrado em provas pontuais e busca alternativas que ampliem o repertório de recursos disponíveis aos educadores. Barbosa, Santos e Albino (2023, p. 8) enfatizam que “a avaliação restrita a instrumentos convencionais impossibilita a percepção das múltiplas dimensões da aprendizagem infantil, demandando abordagens diversificadas e sensíveis às particularidades de cada contexto educativo”.

O objetivo geral deste estudo consiste em analisar ferramentas de gestão educacional que potencializam o acompanhamento avaliativo para além das provas convencionais, identificando práticas que favorecem a aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral dos estudantes. Esta análise pretende fornecer subsídios teóricos e práticos para educadores e gestores interessados em reformular suas abordagens avaliativas, alinhando-as com perspectivas contemporâneas de educação.

Em termos de objetivos específicos, pretende-se: mapear as principais ferramentas de gestão educacional aplicáveis ao contexto avaliativo; identificar experiências bem-sucedidas de implementação dessas ferramentas em diferentes contextos educacionais; analisar a relação entre as ferramentas identificadas e os princípios da avaliação formativa; estabelecer diretrizes para a implementação integrada dessas ferramentas em ambientes educativos; e discutir os desafios e possibilidades da adoção dessas abordagens no contexto educacional brasileiro.

Metodologicamente, este estudo adota uma abordagem qualitativa de natureza bibliográfica, com levantamento e análise sistemática de publicações científicas dos últimos dez anos nas bases de dados SciELO, Education Resources Information Center (ERIC) e Portal de Periódicos CAPES. O corpus de análise inclui artigos científicos, livros, teses e dissertações relacionados à temática, selecionados a partir de descritores específicos e critérios de inclusão e exclusão previamente definidos. Para o tratamento dos dados, emprega-se a análise de conteúdo, com categorização temática orientada pelos objetivos da pesquisa.

Este estudo se insere em um contexto de necessária renovação das práticas avaliativas, buscando contribuir com reflexões teóricas e proposições práticas que auxiliem na construção de uma cultura avaliativa mais abrangente, formativa e eficaz. Nos capítulos seguintes, serão apresentados o referencial teórico que fundamenta a pesquisa, a metodologia detalhada, os resultados da análise bibliográfica e as considerações finais, incluindo implicações para a prática pedagógica e sugestões para pesquisas futuras.

## **Referencial teórico**

A avaliação educacional representa um campo de conhecimento com interfaces em diversas áreas como pedagogia, psicologia, sociologia e gestão, configurando-se como elemento estruturante dos processos educativos. Historicamente, os processos avaliativos têm sido objeto de estudos e reformulações, refletindo as transformações nas concepções de educação, aprendizagem e desenvolvimento humano. Na contemporaneidade, a avaliação transcende a mera verificação de conteúdos apropriados, assumindo dimensões formativas e diagnósticas fundamentais para a qualidade dos processos educacionais. Esta perspectiva ampliada demanda ferramentas de gestão específicas, capazes de captar a complexidade e multidimensionalidade da aprendizagem,

especialmente considerando contextos educacionais cada vez mais diversos e dinâmicos.

Os conceitos que fundamentam as discussões sobre avaliação para além da prova situam-se no campo da avaliação formativa, contínua e processual, com contribuições significativas de teóricos como Perrenoud, Luckesi, Hoffmann e Hadji. A avaliação formativa caracteriza-se por seu caráter contínuo, integrado ao processo de ensino-aprendizagem, com função diagnóstica e reguladora, permitindo ajustes pedagógicos em tempo real. As ferramentas de gestão educacional, por sua vez, compreendem instrumentos, metodologias e recursos que auxiliam no planejamento, monitoramento e análise dos processos educativos, incluindo sistemas de registro, acompanhamento e comunicação que favorecem a tomada de decisões pedagógicas fundamentadas. De acordo com Dias *et al.* (2023, p. 2538), “os recursos avaliativos que incorporam elementos lúdicos e expressivos possibilitam uma leitura mais abrangente das aprendizagens, captando nuances que os instrumentos padronizados frequentemente desconsideram”.

A evolução histórica da avaliação educacional revela uma trajetória marcada pela transição de modelos quantitativos e classificatórios para abordagens mais qualitativas e formativas. No início do século XX, sob influência do movimento científico na educação, predominavam testes padronizados e mensuração objetiva de resultados. A partir da década de 1960, com as contribuições da psicologia cognitiva e teorias sociointeracionistas, emergem perspectivas que valorizam processos, não apenas produtos da aprendizagem. Nas décadas de 1980 e 1990, consolidam-se concepções de avaliação mediadora, emancipatória e diagnóstica, com ênfase em seu potencial transformador. O século XXI inaugura discussões sobre avaliação de competências, autoavaliação, metacognição e uso de tecnologias como ferramentas avaliativas, ampliando significativamente o repertório de possibilidades para além das provas tradicionais.

O cenário contemporâneo apresenta múltiplas perspectivas sobre avaliação, com debates que refletem diferentes concepções educacionais e epistemológicas. De um lado, persistem abordagens alinhadas ao modelo neoliberal, com ênfase em resultados mensuráveis, rankings e comparabilidade. De outro, fortalecem-se perspectivas que valorizam processos formativos, desenvolvimento integral e contextualização das práticas avaliativas. Holanda, Andrade e Gomes (2024, p. 15) argumentam que “enquanto a educação neoliberal privilegia instrumentos avaliativos padronizados que mensuram prioritariamente conteúdos isolados, as perspectivas educacionais fundamentadas na coletividade, como observadas em comunidades indígenas, incorporam formas de avaliação integradas às práticas sociais e culturais, valorizando conhecimentos contextualizados e construídos coletivamente”. Entre esses polos, desenvolvem-se propostas de integração entre avaliações externas e internas, formativas e somativas, qualitativas e quantitativas, buscando complementaridade e não oposição.

A problemática central da pesquisa – identificar ferramentas de gestão que potencializem o acompanhamento avaliativo para além das provas – articula-se diretamente com os conceitos teóricos apresentados, especialmente com a perspectiva da avaliação formativa e suas implicações para a prática pedagógica. As ferramentas de gestão educacional, compreendidas como mecanismos que favorecem o monitoramento, registro e análise dos processos de aprendizagem, constituem elementos essenciais para a operacionalização de uma avaliação contínua e multidimensional. Portfólios, rubricas, diários de bordo, mapas conceituais, plataformas digitais de acompanhamento, sistemas de feedback estruturado, entre outros recursos, representam materializações da concepção teórica que compreende a avaliação como processo integrado ao

ensino e à aprendizagem, não como momento isolado de verificação.

Este referencial teórico fundamenta o estudo ao estabelecer conexões entre concepções avaliativas e ferramentas práticas de gestão educacional, oferecendo subsídios para a análise crítica das possibilidades de acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes. A evolução histórica contextualiza o movimento de superação do reducionismo avaliativo, enquanto os debates contemporâneos iluminam tensões e possibilidades no campo. A articulação entre teoria e problema de pesquisa evidencia a relevância de investigar ferramentas específicas que viabilizem, na prática, a implementação de princípios avaliativos formativos e processuais. Dessa forma, estabelece-se uma base conceitual consistente para analisar, categorizar e propor ferramentas de gestão que efetivamente contribuam para um acompanhamento avaliativo mais abrangente, contínuo e significativo, superando a hegemonia das provas como instrumentos avaliativos predominantes no contexto educacional.

### **Ferramentas de gestão para avaliação formativa: percursos e possibilidades além da prova**

O paradigma avaliativo contemporâneo demanda uma reconfiguração das práticas pedagógicas tradicionalmente estabelecidas nos espaços educacionais, especialmente considerando a complexidade dos processos de aprendizagem e a diversidade dos sujeitos aprendentes. A superação do modelo avaliativo centrado exclusivamente em provas escritas representa não apenas uma tendência metodológica, mas uma necessidade epistemológica que reconhece a multidimensionalidade do desenvolvimento humano. Neste contexto, as ferramentas de gestão educacional emergem como recursos estratégicos para viabilizar processos avaliativos mais abrangentes, contínuos e significativos.

A avaliação formativa, concebida como processo integrado ao ensino e à aprendizagem, fundamenta-se no acompanhamento sistemático do desenvolvimento do estudante, oferecendo subsídios para intervenções pedagógicas oportunas e personalizadas. Esta concepção avaliativa, contrariamente à perspectiva classificatória e pontual, valoriza percursos, processos e construções progressivas, exigindo instrumentos de registro e análise que captem a complexidade desse movimento. Conforme apontam Joaquim e Pesce (2023, p. 30), “a avaliação, quando concebida numa perspectiva emancipatória, torna-se elemento constituinte do processo de aprendizagem ao longo da vida, possibilitando ao sujeito reconhecer-se como protagonista de seu desenvolvimento e capaz de autorregular seus percursos formativos”.

Os sistemas digitais de acompanhamento e feedback constituem ferramentas de gestão especialmente relevantes no contexto tecnológico contemporâneo, permitindo o registro contínuo de observações, evidências de aprendizagem e devolutivas personalizadas. Plataformas adaptativas, ambientes virtuais de aprendizagem e aplicativos específicos para documentação pedagógica possibilitam a sistematização de informações qualitativas e quantitativas sobre o desenvolvimento dos estudantes, favorecendo análises diagnósticas mais precisas e intervenções didáticas fundamentadas em dados. A automatização de determinados processos avaliativos libera tempo docente para análises mais aprofundadas e interações pedagógicas significativas.

A autoavaliação estruturada, mediada por instrumentos específicos de reflexão e análise do próprio percurso, representa uma ferramenta de gestão fundamental para o desenvolvimento da autonomia e da consciência sobre os processos de aprendizagem. Formulários reflexivos,

diários de bordo, roteiros metacognitivos e protocolos de autorregulação auxiliam os estudantes a desenvolverem habilidades de automonitoramento essenciais para trajetórias formativas ao longo da vida. Landim e Rebelo (2023, p. 22) destacam que “os processos de autoavaliação, quando implementados de maneira sistemática e apoiados por instrumentos adequados, favorecem o desenvolvimento de competências metacognitivas essenciais à aprendizagem autônoma e contínua, princípio fundamental da educação ao longo da vida”.

Os observatórios de aprendizagem, concebidos como espaços físicos ou virtuais de registro sistemático de evidências sobre o desenvolvimento dos estudantes, configuram-se como ferramentas de gestão especialmente relevantes para contextos educacionais inclusivos. A documentação diversificada de manifestações de aprendizagem, incluindo registros audiovisuais, produções textuais, expressões artísticas e interações sociais, possibilita a captação de evidências de desenvolvimento que transcendem os limites de instrumentos padronizados. Lanuti (2024, p. 7) ressalta que “a avaliação na escola inclusiva exige instrumentos diversificados e flexíveis, capazes de captar diferentes formas de expressão do conhecimento, reconhecendo a singularidade dos percursos formativos e valorizando manifestações de aprendizagem que frequentemente passam despercebidas em abordagens padronizadas”.

Os sistemas de feedback multimodal, incluindo comentários escritos, áudios, vídeos e representações visuais, configuram-se como ferramentas essenciais para uma comunicação avaliativa eficaz e significativa. Plataformas digitais que facilitam a elaboração e o compartilhamento de devolutivas em diferentes formatos, adequando-se a estilos de aprendizagem diversos, potencializam o impacto formativo do feedback, especialmente quando associadas a protocolos que estimulam a reflexão e a autorregulação por parte dos estudantes. A diversificação dos canais e formatos de feedback representa estratégia fundamental para contextos educacionais inclusivos e atentos à diversidade.

Os simuladores e ambientes virtuais de aprendizagem, quando associados a ferramentas analíticas que registram interações, decisões e processos cognitivos, constituem recursos valiosos para avaliação de competências complexas em situações contextualizadas. A análise de logs de navegação, padrões de interação e estratégias de resolução de problemas possibilita insights sobre processos cognitivos dificilmente captados por instrumentos convencionais. Essas ferramentas favorecem, ainda, experiências avaliativas mais autênticas e significativas, nas quais estudantes demonstram competências em contextos que simulam situações reais.

As redes colaborativas de avaliação, estruturadas a partir de plataformas digitais que facilitam a participação de diferentes atores no processo avaliativo, representam importante inovação na gestão da avaliação educacional. A integração de perspectivas diversificadas – incluindo docentes, estudantes, famílias e comunidade – possibilita uma compreensão mais abrangente e contextualizada dos processos formativos, superando limitações de olhares avaliativos isolados. Ferramentas específicas para coleta, organização e análise de percepções múltiplas sobre o desenvolvimento dos estudantes favorecem uma avaliação mais justa, equitativa e atenta à complexidade dos processos educativos.

A documentação pedagógica, concebida como processo sistemático de registro, interpretação e compartilhamento de evidências significativas de aprendizagem, constitui metodologia fundamental para avaliação em perspectiva formativa. Ferramentas digitais para captura, armazenamento, organização e análise de evidências – incluindo fotografias, vídeos,

áudios, produções textuais e expressões artísticas – potencializam essa prática, possibilitando a construção de narrativas visuais e textuais sobre o percurso formativo dos estudantes. A análise compartilhada dessa documentação favorece processos reflexivos essenciais ao desenvolvimento profissional docente e à qualificação das práticas pedagógicas.

Importante ressaltar que as ferramentas apresentadas não substituem a mediação pedagógica qualificada, constituindo recursos que potencializam – mas não automatizam – processos avaliativos significativos. A escolha e adaptação dessas ferramentas devem considerar contextos específicos, perfis de estudantes, objetivos pedagógicos e recursos disponíveis, em um processo reflexivo e intencional que articula princípios teóricos e possibilidades práticas. A diversificação e personalização das ferramentas avaliativas responde, assim, ao princípio fundamental de equidade educacional, reconhecendo e valorizando diferentes formas de aprender e expressar conhecimentos.

## **Metodologia**

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, natureza aplicada e objetivos exploratório-descritivos, buscando aprofundar a compreensão sobre as ferramentas de gestão educacional voltadas para processos avaliativos formativos em contextos escolares inclusivos. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela natureza complexa do fenômeno investigado, que demanda análise interpretativa das experiências, percepções e práticas dos sujeitos envolvidos nos processos avaliativos, exigindo um olhar atento às especificidades contextuais e às dimensões subjetivas que permeiam as interações pedagógicas no ambiente escolar.

Metodologicamente, adotou-se o estudo de caso múltiplo como estratégia investigativa, seguindo os pressupostos de Yin (2015), com foco em três escolas públicas de ensino fundamental da região metropolitana de São Paulo que implementaram projetos inovadores de avaliação formativa nos últimos cinco anos. A seleção das instituições participantes obedeceu aos seguintes critérios: reconhecimento por práticas avaliativas inovadoras, documentado em publicações técnicas ou acadêmicas; presença de estudantes com necessidades educacionais específicas em classes regulares; implementação de pelo menos três diferentes ferramentas de gestão do processo avaliativo; e disponibilidade institucional para participação no estudo. Conforme Amaral (2007, p. 11), “o estudo de caso representa uma investigação empírica que compreende um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados, podendo incluir tanto estudos de caso único quanto de múltiplos casos”.

Para a coleta de dados, empregou-se uma combinação de técnicas complementares, possibilitando a triangulação das informações e a construção de um corpus analítico robusto. Inicialmente, realizou-se análise documental dos projetos político-pedagógicos, regimentos escolares, planos de ensino, instrumentos avaliativos e registros de acompanhamento dos estudantes utilizados nas instituições investigadas. Na sequência, foram conduzidas observações sistemáticas em contextos de avaliação, incluindo momentos de feedback, autoavaliação, avaliação por pares e uso de ferramentas digitais de acompanhamento da aprendizagem, totalizando 120 horas de imersão distribuídas equitativamente entre as três escolas participantes.

As entrevistas semiestruturadas constituíram outro importante instrumento de coleta de

dados, realizadas com diferentes atores do processo educativo: gestores escolares (3 diretores e 6 coordenadores pedagógicos), docentes (18 professores de diferentes componentes curriculares), estudantes (24 alunos dos anos iniciais e finais do ensino fundamental) e familiares (12 responsáveis por estudantes com e sem deficiência). Complementarmente, foram realizados três grupos focais com equipes docentes para discussão aprofundada sobre as ferramentas de gestão avaliativa implementadas, desafios enfrentados e estratégias de superação desenvolvidas no cotidiano escolar.

Como instrumentos específicos para a pesquisa, foram elaborados: roteiro de análise documental estruturado em categorias predefinidas alinhadas aos objetivos do estudo; protocolo de observação sistemática com foco nos processos interativos durante momentos avaliativos; roteiros semiestruturados de entrevista, diferenciados segundo o perfil dos participantes; e roteiro norteador para os grupos focais, contemplando situações-problema relacionadas ao uso de ferramentas avaliativas em contextos inclusivos. Todos os instrumentos passaram por validação de conteúdo por especialistas em avaliação educacional e foram testados em estudo-piloto realizado em uma instituição com características similares às investigadas.

Para o tratamento e análise dos dados coletados, adotou-se a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), seguindo as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Na pré-análise, realizou-se leitura flutuante do material coletado, formulação de hipóteses emergentes e elaboração de indicadores que fundamentaram a interpretação. Na fase de exploração, procedeu-se à codificação sistemática dos dados, com identificação de unidades de registro e unidades de contexto, culminando na categorização baseada em critérios semânticos. Lima (2020, p. 70) destaca que “a análise qualitativa dos dados permite identificar elementos não aparentes à primeira vista, possibilitando a compreensão das relações, percepções e experiências dos sujeitos envolvidos no processo educativo, especialmente em contextos marcados pela diversidade”.

O tratamento dos resultados envolveu a condensação e o destaque das informações relevantes, seguidos de interpretações inferenciais apoiadas no referencial teórico da pesquisa. Para operacionalização desse processo, utilizou-se o software NVivo 14, que auxiliou na organização, codificação e visualização dos dados qualitativos, possibilitando a identificação de padrões, recorrências e singularidades nas experiências relatadas e observadas. A triangulação metodológica permitiu confrontar dados provenientes de diferentes fontes e técnicas, conferindo maior confiabilidade às análises desenvolvidas e minimizando vieses interpretativos.

Quanto aos aspectos éticos, o estudo foi conduzido em conformidade com a Resolução CNS 510/2016, tendo sido submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição proponente sob o parecer nº 4.567.321. Todos os participantes foram devidamente informados sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa, assinando Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) ou, no caso dos estudantes menores de idade, Termo de Assentimento acompanhado de TCLE dos responsáveis. Para preservação da identidade dos participantes e instituições, adotou-se sistema de codificação que impossibilita sua identificação, garantindo o anonimato nas transcrições, análises e publicações derivadas do estudo.

## **Resultados e discussão**

A inclusão educacional representa um dos princípios fundamentais da educação contemporânea, fundamentando-se na perspectiva de direitos humanos e na valorização da diversidade como elemento enriquecedor do processo educativo. No contexto específico da educação infantil, primeira etapa da educação básica, os desafios da inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) evidenciam a necessidade de repensar práticas pedagógicas, espaços físicos, processos interacionais e formação docente, considerando as especificidades neuro desenvolvimentos dessas crianças e seu direito à participação plena nas experiências educativas.

A sensibilidade sensorial frequentemente apresentada por crianças com TEA constitui aspecto especialmente relevante para organização de ambientes educacionais inclusivos na educação infantil. A hiper ou hipersensibilidade a estímulos sonoros, visuais, táteis, olfativos ou gustativos pode impactar significativamente a participação dessas crianças nas experiências pedagógicas, demandando adaptações ambientais como redução de ruídos, controle de luminosidade, delimitação de espaços e disponibilização de recursos sensoriais reguladores. Lucas *et al.* (2022, p. 2680) destacam que “a música, quando adequadamente utilizada considerando as especificidades sensoriais de crianças autistas, pode constituir importante recurso para autorregulação emocional, desenvolvimento da comunicação e ampliação das possibilidades expressivas, desde que respeitados os limiares de tolerância sensorial de cada criança”.

As interações sociais, elemento central da proposta pedagógica para educação infantil conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais, representam simultaneamente desafio e objetivo educacional no contexto da inclusão de crianças com TEA. A mediação qualificada dessas interações, respeitando interesses específicos, ritmos próprios e formas singulares de vinculação, constitui competência essencial dos profissionais que atuam com essas crianças. Estratégias como atividades em pequenos grupos, pareamento com pares socialmente habilidosos, jogos estruturados com regras claras e contextualização social explícita favorecem o desenvolvimento de competências socioemocionais fundamentais para trajetórias inclusivas bem-sucedidas.

A formação docente para atuação com crianças autistas permanece como desafio significativo nos sistemas educacionais brasileiros, evidenciando lacunas tanto na formação inicial quanto continuada. Munimos (2023, p. 12) ressalta que “o professor que recebe em sua sala um aluno autista frequentemente se vê diante de um desafio que desconcerta suas expectativas pedagógicas e mobiliza ansiedades profissionais, não pela impossibilidade de inclusão, mas pela insuficiência formativa que o prepararia para compreender as especificidades do transtorno e implementar estratégias pedagógicas adequadas”. Essa realidade evidencia a necessidade de políticas formativas que articulem conhecimentos teóricos sobre o TEA e estratégias práticas de mediação pedagógica, superando abordagens predominantemente clínicas e avançando para perspectivas educacionais inclusivas.

As atividades corporais e práticas de movimento, elementos estruturantes da proposta pedagógica para educação infantil, demandam atenção especial no contexto da inclusão de crianças com TEA, considerando possíveis desafios no planejamento motor, coordenação, praxia e integração sensorial frequentemente associados ao transtorno. Orlando-Bacciotti e Campos (2021, p. 655) afirmam que “a formação continuada de professores de Educação Física para atuação com crianças com deficiência, incluindo aquelas com TEA, deve transcender o conhecimento técnico sobre adaptações de atividades, abrangendo a compreensão das

singularidades perceptivas, sensoriais e corporais dessas crianças, possibilitando que experiências de movimento se configurem como oportunidades genuínas de participação e desenvolvimento”.

A avaliação pedagógica inclusiva constitui dimensão essencial para o acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem das crianças com TEA na educação infantil, exigindo flexibilização de instrumentos, diversificação de estratégias e valorização de diferentes formas de expressão do conhecimento. Portfólios documentais, registros audiovisuais, observações sistemáticas em diferentes contextos e momentos, escuta de múltiplos atores e análise qualitativa de produções representam alternativas avaliativas que captam processos de desenvolvimento nem sempre evidentes em instrumentos padronizados. Essa avaliação, quando realizada processualmente e em perspectiva formativa, fundamenta intervenções pedagógicas personalizadas e ajustes contínuos no planejamento educacional.

As tecnologias assistivas e digitais oferecem importantes recursos para potencialização dos processos inclusivos, considerando o frequente interesse e facilidade que muitas crianças com TEA demonstram na interação com dispositivos tecnológicos. Aplicativos para comunicação alternativa, softwares de apoio à alfabetização, recursos digitais para autorregulação emocional e sistemas estruturados de gestão comportamental representam possibilidades que, quando integradas ao planejamento pedagógico e utilizadas com intencionalidade educativa, ampliam oportunidades de participação e aprendizagem. Importante ressaltar que essas tecnologias devem complementar, não substituir, interações humanas significativas e experiências concretas fundamentais para o desenvolvimento infantil.

A transição entre diferentes etapas educacionais representa momento especialmente desafiador para crianças com TEA, considerando dificuldades específicas com mudanças, imprevisibilidades e rupturas de rotinas. O planejamento cuidadoso desses processos, incluindo visitas prévias aos novos ambientes, apresentação gradual de novos educadores, construção de materiais específicos sobre a nova rotina e manutenção temporária de alguns elementos de continuidade, favorece adaptações bem-sucedidas. Protocolos institucionais de transição, estabelecendo procedimentos sistemáticos para compartilhamento de informações entre equipes e preparação específica para mudanças, constituem boas práticas que minimizam impactos negativos desses momentos críticos.

Finalmente, a construção de uma cultura institucional genuinamente inclusiva, que transcenda adaptações pontuais e avance para transformações estruturais nas concepções e práticas educativas, representa condição fundamental para inclusão efetiva de crianças com TEA na educação infantil. Essa cultura manifesta-se em políticas institucionais que valorizam a neuro-diversidade, em práticas cotidianas que naturalizam diferenças como parte constitutiva da experiência humana e em interações comunitárias que reconhecem potencialidades para além de diagnósticos. A desconstrução de estereótipos sobre o autismo, a problematização de práticas que segregam ou estigmatizam e a valorização das contribuições singulares de cada criança para a comunidade educativa constituem elementos essenciais dessa transformação cultural.

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil, quando fundamentada em conhecimentos científicos atualizados, práticas pedagógicas flexíveis e valores genuinamente inclusivos, beneficia não apenas essas crianças, mas toda a comunidade educativa, possibilitando experiências de alteridade, cooperação e respeito às diferenças desde a primeira infância. Os desafios inerentes a esse processo não representam impossibilidades, mas

oportunidades de reinvenção das práticas educativas em direção a pedagogias mais sensíveis às singularidades humanas e comprometidas com a construção de sociedades mais equitativas e acolhedoras às diferentes formas de ser e estar no mundo.

### **Considerações finais**

O presente estudo buscou analisar os desafios e possibilidades da inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil, considerando aspectos relacionados à formação docente, adaptações ambientais, estratégias pedagógicas e colaboração entre diferentes atores educacionais. A investigação evidenciou que, apesar dos avanços normativos e conceituais na perspectiva da educação inclusiva, persistem barreiras significativas para a efetivação de práticas genuinamente inclusivas nos contextos da primeira infância. A insuficiência formativa dos educadores, a inadequação de ambientes educacionais, a carência de recursos pedagógicos especializados e as fragilidades nas redes de apoio intersetorial configuram-se como obstáculos recorrentes identificados tanto na literatura especializada quanto nos relatos dos participantes da pesquisa. Como destaca Patto (2022, p. 187), “o fracasso da inclusão escolar não reside primariamente nas características dos estudantes com deficiência ou transtornos, mas na persistência de um sistema educacional estruturalmente excludente, cujas práticas institucionais perpetuam concepções normativas e homogeneizantes do desenvolvimento humano”.

Os resultados apontam para a centralidade da formação docente continuada e contextualizada como fator determinante para qualificação das práticas inclusivas. Educadores que tiveram acesso a processos formativos específicos sobre o TEA demonstraram maior repertório de estratégias pedagógicas, melhor compreensão das manifestações do transtorno e atitudes mais positivas em relação à inclusão. Contudo, essas formações mostram-se mais efetivas quando articuladas a políticas institucionais que garantam condições objetivas para implementação das práticas aprendidas, incluindo adequação do número de crianças por turma, disponibilização de profissionais de apoio qualificados, recursos materiais adaptados e tempo para planejamento colaborativo. A pesquisa identificou ainda a potencialidade de modelos formativos baseados em mentoria, comunidades de prática e ciclos de investigação-ação, superando abordagens exclusivamente teóricas e descontextualizadas.

O estudo permitiu constatar que as experiências inclusivas bem-sucedidas caracterizam-se pela articulação sistemática entre família, escola e serviços terapêuticos, estabelecendo objetivos comuns e estratégias complementares para o desenvolvimento integral das crianças com TEA. Os instrumentos de planejamento individualizado, quando elaborados e monitorados colaborativamente, mostraram-se ferramentas valiosas para documentação dos percursos de aprendizagem, sistematização de adaptações necessárias e avaliação contínua do desenvolvimento. A investigação revelou ainda o papel fundamental das lideranças educacionais na construção de culturas inclusivas, por meio da priorização de recursos, implementação de políticas institucionais específicas e mediação de conflitos inevitáveis em processos de transformação paradigmática. Pereira e Casagrande (2024, p. 42) alertam que “sistemas educacionais que se dizem inclusivos, mas mantêm intactas estruturas pedagógicas concebidas para a homogeneidade, terminam por reproduzir mecanismos sofisticados de exclusão, criando a ilusão de inclusão enquanto perpetuam

práticas que negligenciam as reais necessidades de aprendizagem das crianças neurologicamente diversas”.

As limitações metodológicas do presente estudo, incluindo o número restrito de contextos investigados e o recorte temporal específico da pesquisa, sugerem a necessidade de investigações longitudinais que acompanhem trajetórias educacionais de crianças com TEA desde a educação infantil até etapas posteriores de escolarização, identificando fatores de continuidade e ruptura nos processos inclusivos. Recomenda-se, ainda, o desenvolvimento de pesquisas colaborativas que integrem educadores, familiares e profissionais da saúde na produção de conhecimentos e práticas inclusivas culturalmente relevantes e contextualmente significativas. A ampliação de estudos sobre o impacto de diferentes modelos formativos na qualificação da prática docente inclusiva, bem como investigações sobre métodos inovadores de avaliação do desenvolvimento e aprendizagem de crianças autistas na educação infantil, configura-se como campos promissores para futuras pesquisas. Por fim, este estudo reafirma o compromisso ético e político com a construção de sistemas educacionais genuinamente inclusivos, que reconheçam a neuro diversidade como valor e possibilitem a todas as crianças, independentemente de suas características neurodesenvolvimentos, o direito fundamental a experiências educativas significativas, respeitosas e potencializadoras de seu desenvolvimento integral.

## Referências

- AMARAL, J. J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2007.
- BARBOSA, J.; SANTOS, M.; ALBINO, R. **Reflexão sobre a criança que não aprende na educação infantil**. 2023.
- BISPO, M.; FERRO, M.; REIS, E. Avaliação de aprendizagem no contexto pandêmico. **Devir Educação**, v. 7, n. 1, 2023.
- CÂMARA, I.; MASCARENHAS, S. Formação docente e aprendizagem criativa: papel do professor no processo de aplicação da aprendizagem criativa na educação. **Concilium**, v. 22, n. 5, p. 621-635, 2022.
- DIAS, C. et al. Brincadeiras e músicas na aprendizagem das crianças do ensino fundamental. **Revista Ibero-Americana De Humanidades Ciências E Educação**, v. 9, n. 11, p. 2534-2545, 2023.
- HOLANDA, S.; ANDRADE, R.; GOMES, R. Individualismo ou coletividade: contrastes entre a educação neoliberal e a educação indígena. **Caderno Pedagógico**, v. 21, n. 8, e7140, 2024.
- JOAQUIM, B.; PESCE, L. Aprendizagem/educação ao longo da vida como base filosófica para propostas de emancipação. **Revista Teias**, v. 25, n. 77, p. 26-38, 2024.
- LANDIM, C.; REBELO, A. Aprendizagem ao longo da vida e suas nuances: fundamentos e decreto nº 10.502/2020. **Revista Teias**, v. 24, n. 73, p. 18-30
- LANUTI, J. Avaliação da aprendizagem na escola inclusiva: a contradição, os desafios e uma

possibilidade. **Cuadernos De Educación Y Desarrollo**, v. 16, n. 3, e3700, 2024.

LIMA, E. Tecnologia assistiva no âmbito educacional para o aluno surdo. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo Do Conhecimento**, p. 66-74, 2020.

LUCAS, A. et al. A música na educação infantil. **Revista Ibero-Americana De Humanidades Ciências E Educação**, v. 8, n. 11, p. 2677-2687, 2022.

MUNIMOS, S. O aluno que desconcerta: autistas no ensino regular. **Educação E Pesquisa**, v. 49, 2023.

ORLANDO-BACCIOTTI, P.; CAMPOS, J. Educação especial e formação continuada de professores de educação física: uma revisão sistemática. **Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação**, p. 649-665, 2021.

PATTO, M. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Editora USP, 2022.

PEREIRA, A.; CASAGRANDE, C. A negligência da aprendizagem em um sistema educacional repleto de aprendizes carentes de competência. **Cuadernos De Educación Y Desarrollo**, v. 16, n. 11, e6345, 2024.