

Plano de Avaliação para Alunos com Autismo-Revisado (PAAA-R): Desenvolvimento de um Instrumento Avaliativo¹

Ana Amália Oliveira Roveda

Carlo Schmidt

Universidade Federal de Santa Maria (Brasil)

Resumo

O crescimento das matrículas de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas comuns amplia a necessidade de processos avaliativos capazes de identificar barreiras à aprendizagem e à participação, subsidiando o planejamento pedagógico no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Fundamentado na perspectiva da avaliação educacional formativa e na educação inclusiva, este artigo apresenta o processo de construção e revisão do Plano de Avaliação para Alunos com Autismo (PAAA), desenvolvido para suprir a escassez de instrumentos avaliativos voltados ao contexto escolar brasileiro. O instrumento, originalmente elaborado por Ferreira (2018) e revisado por Roveda (2025), resultou no PAAA-R, composto por 145 itens distribuídos em três áreas e oito subáreas, organizados em escala Likert e acompanhados de um Manual Orientador. Os resultados evidenciaram que o PAAA-R ampliou a qualidade da avaliação realizada pelos professores do AEE, favorecendo maior clareza na identificação das barreiras à aprendizagem, maior precisão das observações, fortalecimento da autoeficácia docente e melhor articulação entre avaliação e planejamento pedagógico. Conclui-se que o PAAA-R constitui uma ferramenta educacional capaz de qualificar a avaliação de estudantes com TEA e subsidiar práticas inclusivas baseadas nas necessidades identificadas no contexto escolar.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista. Avaliação educacional. Atendimento educacional especializado. Instrumentos de avaliação.

Autism Student Assessment Plan-Revised (PAAA-R): Development of an Assessment Instrument

Abstract

The growing enrollment of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in mainstream schools expands the need for comprehensive assessment processes capable of identifying barriers to learning and participation. These assessments are essential for informing pedagogical planning within Specialized Educational Services (SES). Grounded in the perspective of formative educational assessment and inclusive education, this article presents the development and revision of the Assessment Plan for Students with Autism (APSA), designed to address the scarcity of evaluation instruments tailored to the Brazilian school context. Originally developed by Ferreira (2018) and revised by Roveda (2025), the instrument evolved into APSA-R, comprising 145 items distributed across three areas and eight subareas, organized on a Likert scale and accompanied by a Guidance Manual. The findings demonstrate that APSA-R enhanced the quality of assessments conducted by SES teachers, fostering greater clarity in identifying learning barriers, increased precision in observations, strengthened teacher self-efficacy, and improved alignment between assessment and pedagogical planning. In conclusion, APSA-R represents a valuable educational tool capable of qualifying the assessment of students with ASD and supporting inclusive practices grounded in the specific needs identified within the school context.

Keywords: Autism Spectrum Disorder. Educational assessment. Specialized educational assistance. Assessment instruments.

Plan de Evaluación para Estudiantes con Autismo-Revisado (PAAA-R): Desarrollo de un Instrumento Evaluativo

Resumen

El crecimiento de la matrícula de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en escuelas comunes amplía la necesidad de procesos evaluativos capaces de identificar barreras al aprendizaje y a la participación. Estas

avaliações são fundamentais para orientar a planificação pedagógica em el Servicio de Atención Educativa Especializada (SAEE). Fundamentado en la perspectiva de la evaluación educativa formativa y la educación inclusiva, este artículo presenta el proceso de construcción y revisión del Plan de Evaluación para Estudiantes con Autismo (PEAA), desarrollado para suplir la escasez de instrumentos evaluativos dirigidos al contexto escolar brasileño. El instrumento, originalmente elaborado por Ferreira (2018) y revisado por Roveda (2025), resultó en el PEAA-R, compuesto por 145 ítems distribuidos en tres áreas y ocho subáreas, organizados en escala Likert y acompañados de un Manual Orientador. Los resultados evidenciaron que el PEAA-R amplió la calidad de la evaluación realizada por los docentes del SAEE, favoreciendo mayor claridad en la identificación de barreras al aprendizaje, mayor precisión de las observaciones, fortalecimiento de la autoeficacia docente y mejor articulación entre evaluación y planificación pedagógica. Se concluye que el PEAA-R constituye una herramienta educativa capaz de cualificar la evaluación de estudiantes con TEA y subsidiar prácticas inclusivas basadas en las necesidades identificadas en el contexto escolar.

Palabras clave: Trastorno del espectro autista. Evaluación educativa. Atención educacional especializada. Instrumentos de evaluación.

Introdução

A educação inclusiva no Brasil tem testemunhado, nos últimos anos, um crescimento expressivo no número de matrículas de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em classes comuns do ensino regular. Segundo o Censo Escolar 2024, entre 2023 e 2024 as matrículas de estudantes com TEA na educação básica saltaram de 636.202 para 918.877, um aumento de 44,4% (INEP, 2024). Esse avanço, embora represente uma conquista fundamental no que tange ao direito à educação, impõe desafios complexos e multifacetados às instituições de ensino e seus profissionais. Dentre tais desafios, a avaliação escolar de alunos com TEA emerge como um ponto crítico e de fundamental importância, demandando práticas que transcendam os modelos tradicionais e sejam capazes de contemplar a singularidade e

a heterogeneidade que caracterizam o espectro autista (Roveda; Schmidt, 2025).

O TEA é definido pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5-Tr) (APA, 2022) como um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por déficits persistentes na comunicação e interação social, além de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Contudo, a expressão "espectro" não é casual: ela reflete a ampla variabilidade na apresentação das características do transtorno. Dois alunos com o mesmo diagnóstico podem apresentar perfis de aprendizagem radicalmente distintos, com habilidades e desafios que variam em intensidade e natureza. Enquanto um aluno pode ter linguagem verbal fluente, mas dificuldades acentuadas na interação social, outro pode ser não verbal, mas demonstrar habilidades visuoespaciais excepcionais. Essa heterogeneidade torna a avaliação educacional um processo ainda mais complexo e essencial, pois é a partir dela que se pode compreender as especificidades de cada estudante e planejar intervenções pedagógicas adequadas.

4

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), serviço da educação especial que atua de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos, possui um papel central nesse processo. Uma de suas atribuições primordiais é a identificação das necessidades educacionais específicas dos estudantes, a fim de promover a acessibilidade e eliminar as barreiras que obstruem a plena participação e aprendizagem (Brasil, 2011). Contudo, para que o professor do AEE possa elaborar um Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) que seja efetivo, é imprescindível que ele disponha de ferramentas avaliativas adequadas. De acordo com o Censo Escolar 2024, o PAEE consiste no documento pedagógico que organiza, registra e orienta as ações do AEE, definindo objetivos, recursos e estratégias necessárias para garantir a participação, o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial no ensino regular (INEP, 2024).

A avaliação educacional, nesse contexto, deve ser formativa, processual e investigativa, distanciando-se da lógica meramente classificatória e diagnóstica, mais comum à área da saúde, para focar nas potencialidades e nos desafios do aluno dentro do ambiente escolar (Luckesi, 2011). É precisamente nesse ponto que se identifica uma lacuna significativa: conforme

aponta a pesquisa de Roveda e Schmidt (2025), há uma notável escassez de instrumentos de avaliação desenvolvidos especificamente para o contexto educacional de alunos com TEA no Brasil. Enquanto o campo da saúde dispõe de uma vasta gama de protocolos e escalas para diagnóstico e acompanhamento clínico, os professores encontram-se desprovidos de subsídios estruturados que orientem seu olhar avaliativo para as especificidades do autismo que impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem, o que ameaça tanto a qualidade da avaliação quanto a eficácia dos planejamentos pedagógicos individualizados.

Um estudo de estado da arte conduzido pelos mesmos autores lança luz sobre essa problemática ao evidenciar, por meio de revisão narrativa e documental em bases acadêmicas e publicações do Ministério da Educação, 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” (Roveda, 2025). Tal constatação revela um paradoxo: embora a área clínica disponha de múltiplos protocolos para diagnóstico e avaliação funcional, o campo educacional – responsável por lidar cotidianamente com o processo de ensino-aprendizagem – carece de ferramentas adequadas, permanecendo dependente de estratégias consideradas genéricas.

Diante dessa constatação, o presente artigo tem como objetivo apresentar a construção e o aprimoramento do Plano de Avaliação para Alunos com Autismo (PAAA). Originado na dissertação de mestrado de Ferreira (2018) e, posteriormente, revisado e aperfeiçoado na tese de doutorado de Roveda (2025), o PAAA surge como uma resposta direta à necessidade de amparar o processo avaliativo dos professores do AEE.

A construção de um instrumento de avaliação educacional específico para alunos com TEA é justificada por uma confluência de fatores que evidenciam uma necessidade premente no campo da educação inclusiva. A principal delas, que serve como alicerce para este trabalho, é a constatada carência de ferramentas avaliativas adequadas ao contexto escolar, uma lacuna que compromete a qualidade do atendimento ofertado a esses estudantes.

A dissertação de Ferreira (2018), ao analisar PAEEs elaborados por professores, identificou que, na ausência de um roteiro norteador, os planejamentos frequentemente refletem "objetivos generalistas, sem foco do que realmente deve ser feito". Expressões como "incentivar o desenvolvimento de atividades por completo" ou "desenvolver a linguagem" demonstram uma abordagem vaga, que não se traduz em metas e estratégias pedagógicas concretas e individualizadas. Além disso, a análise revelou que áreas de grande impacto para a aprendizagem de alunos com TEA, como as relacionadas ao processamento sensorial (visual, auditivo, tátil, etc.), eram pouco contempladas nos planos dos professores (Roveda, 2025).

Adicionalmente, a utilização de instrumentos clínicos no ambiente escolar se mostra inadequada. Tais ferramentas são, em sua maioria, projetadas para fins diagnósticos, utilizando uma terminologia técnica e uma abordagem que não se alinham aos objetivos pedagógicos. A avaliação na escola, como defende Luckesi (2005), não deve ter o propósito de classificar ou rotular, mas sim de investigar e mediar o processo de aprendizagem.

6

Portanto, a transposição de instrumentos da saúde para a educação é um equívoco que desconsidera as finalidades distintas de cada contexto. O professor não precisa de um diagnóstico – que geralmente já existe –, mas de um mapa que o ajude a compreender como as características do aluno se manifestam no ambiente escolar e quais são as barreiras e as potencialidades para a aprendizagem.

É nesse contexto que o PAAA se justifica e se legitima. Ele foi concebido para ser um instrumento eminentemente educacional, construído a partir da realidade escolar e para ela. Seu propósito não é diagnosticar, mas sim orientar o olhar do professor, instrumentalizando-o para realizar uma avaliação abrangente, contextualizada e focada nas especificidades do autismo que são relevantes para o planejamento pedagógico.

Ao fornecer um roteiro estruturado, o PAAA qualifica a avaliação, permitindo que o professor identifique com maior precisão as barreiras à aprendizagem e, a partir delas, elabore um PAEE e colabore na construção de um Plano Educacional Individualizado (PEI) com objetivos claros, metas alcançáveis e estratégias eficazes. Dessa forma, o PAAA responde a uma demanda real e urgente, oferecendo um caminho para superar a lacuna de

instrumentos e fortalecer a prática docente, com vistas a uma inclusão que se efetive, de fato, pela aprendizagem. Este trabalho se propõe, portanto, a descrever a metodologia para a criação do PAAA, o detalhamento das modificações e os aprimoramentos realizados na versão revisada (PAAA-R) e justificar sua relevância como ferramenta essencial para uma prática pedagógica inclusiva, qualificada e verdadeiramente centrada no aluno.

Metodologia da Pesquisa

A construção do PAAA foi pautada por uma abordagem metodológica estruturada, que visava garantir a pertinência, a relevância e a aplicabilidade do instrumento no contexto educacional.

O estudo de Ferreira (2018) teve como objetivo desenvolver o PAAA, destinado a orientar a avaliação de estudantes com autismo matriculados entre o 1º e o 3º ano do ensino fundamental. Para a construção do instrumento, a autora seguiu um processo metodológico composto por seis etapas, envolvendo revisão da literatura, análise de PAEEs, revisão do instrumento e validação por meio de grupo focal com especialistas. Esse percurso permitiu elaborar um instrumento fundamentado em evidências científicas e alinhado às demandas da prática educacional.

Os resultados evidenciaram que os professores tendiam a concentrar suas avaliações em aspectos mais evidentes do desenvolvimento, como habilidades motoras e interação social, enquanto áreas relevantes, como o processamento sensorial, eram frequentemente negligenciadas. A versão final do PAAA incorporou ajustes de linguagem, terminologia e organização, tornando-se um recurso para orientar a observação sistemática do aluno em diferentes contextos escolares e subsidiar o planejamento educacional. Para compreender de forma aprofundada o processo de construção, a fundamentação teórica e a estrutura completa do instrumento, recomenda-se a consulta ao trabalho original de Ferreira (2018).

O PAAA original, portanto, já cumpria o importante papel de ampliar o escopo da avaliação. Nele, era introduzido formalmente a necessidade de observar, por exemplo, as respostas do aluno a estímulos visuais, auditivos, táteis, gustativos e olfativos.

Desenvolvimento: Revisão do PAAA

Este artigo apresenta o percurso de desenvolvimento do Plano de Avaliação para Alunos com Autismo – Revisado (PAAA-R), realizado em duas fases. A primeira corresponde à síntese da construção da versão original do PAAA, desenvolvida por Ferreira (2018). A segunda, conduzida por Raveda (2025), compreende a revisão do instrumento e a avaliação dos efeitos de seu uso, com e sem o Manual Orientador. Em razão dessa organização, os procedimentos metodológicos de cada fase são apresentados separadamente.

O trabalho de Raveda (2025) partiu justamente dessa recomendação: ao se propor a aplicar o instrumento, identificou a oportunidade de revisá-lo e aperfeiçoá-lo, tornando-o mais robusto, prático e alinhado às necessidades dos professores. Esse percurso de desenvolvimento do PAAA reflete, portanto, um processo dinâmico de pesquisa e aprimoramento, iniciado com a proposta original de Ferreira (2018) e consolidado com a versão revisada de Roveda (2025).

8

A base para o estudo desenvolvido por Roveda (2025) foi um delineamento quase-experimental, com medidas pré e pós-intervenção. A segunda fase caracterizou-se como um estudo de métodos mistos, com componente quantitativo quase-experimental e componente qualitativo. O componente quantitativo adotou delineamento com grupo de controle não equivalente e medidas pré e pós-intervenção.

Participaram sete professores do AEE atuantes em seis escolas do interior do Rio Grande do Sul e duas de Santa Catarina. Os docentes foram distribuídos em dois grupos: grupo PAAA-R com Manual Orientador ($n = 4$) e grupo PAAA-R sem Manual Orientador ($n = 3$). A distribuição dos participantes ocorreu por conveniência. Essa organização permitiu investigar especificamente a contribuição adicional do Manual Orientador para a qualidade da avaliação e para a autoeficácia docente. As demais características são apresentadas nas Tabelas 1 e 2.

O projeto passou pelo Comitê de Ética em Pesquisa. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e autorizaram a gravação dos encontros. Para preservar a confidencialidade, os professores foram identificados por códigos alfanuméricos.

Tabela 1 – Caracterização dos participantes do grupo sem Manual Orientador

Professora do AEE*	Tempo com alunos com TEA	Tempo de atuação na escola	Formação
Prof. 1	14 anos	15 anos	Licenciatura Plena em Educação Especial
Prof. 2	13 anos	15 anos	Licenciatura Plena em Educação Especial
Prof. 3	10 anos	15 anos	Licenciatura Plena em Educação Especial

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Tabela 2 – Caracterização dos participantes do grupo com Manual Orientador

Professora do AEE*	Tempo com alunos com TEA	Tempo de atuação na escola	Formação
Prof. 4	10 anos	12 anos	Licenciatura Plena em Educação Especial
Prof. 5	11 anos	15 anos	Magistério, Pedagogia e Pós-Graduação em Educação Especial
Prof. 6	10 anos	17 anos	Pedagogia e Pós-Graduação em Educação Especial
Prof. 7	12 anos	12 anos	Licenciatura Plena em Educação Especial

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

O grupo experimental foi composto por quatro participantes escolhidos por conveniência e recebeu a intervenção com o Manual Orientador. Já o grupo controle, composto por três participantes, não recebeu o material. Objetivou-se, com isso, verificar o efeito do Manual Orientador sobre a percepção docente da qualidade da avaliação do PAAA e sobre a autoeficácia docente.

Sendo assim, na *etapa 1*, durante aproximadamente dois meses, os professores aplicaram o PAAA-R a seus alunos com autismo atendidos no

AEE. Ambos os grupos participaram de encontros individuais – presenciais ou remotos – com a pesquisadora, realizados aproximadamente a cada dez dias e com duração máxima de 60 minutos. Os grupos receberam o mesmo número de encontros e orientações gerais sobre os procedimentos da pesquisa. O grupo experimental, o qual teve acesso ao Manual Orientador, recebeu esclarecimentos relacionados especificamente ao seu conteúdo.

Esse encontro virtual se deu da seguinte maneira: explicação acerca de cada uma das áreas do PAAA-R; esclarecimentos quanto à forma de aplicação (que pode ocorrer em diferentes espaços da escola, não se restringindo à sala de recursos ou à sala de aula comum, com o uso de materiais pedagógicos disponíveis ou por meio de atividades planejadas para verificar as questões); orientações sobre o preenchimento do instrumento; e esclarecimento de dúvidas acerca da escala Likert e das alternativas. Os encontros foram gravados e transcritos posteriormente.

Decorrido o período de avaliação, na *etapa 2*, os professores entregaram os registros das avaliações (PAAA preenchido) para análise conforme os indicadores de qualidade da avaliação na educação. Em seguida, na *etapa 3*, realizaram o preenchimento da “ASSET - Escala de Autoeficácia para professores de alunos com deficiência” e do Questionário de Validade Social.

Análise dos Dados

A análise de dados foi conduzida em duas etapas complementares. A primeira utilizou a Escala de Autoeficácia para Professores de Alunos com Autismo (ASSET), aplicada antes (pré-intervenção) e após (pós-intervenção) o preenchimento do PAAA-R, com análise comparativa por meio de estatística descritiva. Utilizou-se a teoria de Bandura (1997) para compreender as possíveis relações entre os dados comparativos coletados antes e após a pesquisa, em ambos os grupos.

Na sequência, realizou-se uma análise qualitativa com base na técnica de Análise de Conteúdo. Para avaliar a percepção docente sobre o PAAA-R, foi utilizado o Protocolo de Entrevista sobre Avaliação do Professor, que norteou a condução das entrevistas ao longo dos encontros. As perguntas

específicas das entrevistas foram elaboradas com base nos oito itens do instrumento sobre os Indicadores de Qualidade da Avaliação em Educação.

As transcrições dos encontros e os PAAA-Rs preenchidos foram submetidos à análise de conteúdo, seguindo as etapas de Bardin (2011). Inicialmente, foram realizadas a leitura e a codificação dos materiais. Posteriormente, os códigos foram agrupados em categorias relacionadas aos Indicadores de Qualidade da Avaliação. Por fim, os resultados quantitativos e qualitativos foram integrados mediante comparação entre as mudanças nas pontuações de autoeficácia e as percepções expressas pelos participantes nas entrevistas e nos documentos produzidos.

O PAAA-R: A Construção, o Desenvolvimento e o Aprimoramento

A tese de doutorado de Roveda (2025) deu continuidade ao trabalho de Ferreira (2018), focando não apenas na aplicação, mas no aprimoramento do instrumento, resultando no PAAA-R. As modificações foram realizadas com o objetivo de facilitar o manejo, a interpretação e a associação do instrumento com a realidade docente. A tabela a seguir apresenta uma síntese comparativa entre o PAAA original e o PAAA-R, bem como as alterações realizadas para seu aprimoramento.

11

Quadro 1 – Comparativa entre o PAAA original e o PAAA-R

Aspecto	PAAA (Ferreira, 2018)	PAAA-R (Roveda, 2025)
1. Formato de resposta	Questões abertas ou dicotômicas	Escala Likert de 5 pontos (0 a 4)
2. Identificação de barreiras	Não contemplado	Campo "Barreira para a aprendizagem" em cada item
3. Espaços avaliados	AEE, sala de aula, outros espaços	Sala de recursos, sala de aula, outros espaços
4. Exemplos e imagens	Incluídos no corpo do instrumento	Transferidos para o Manual Orientador
Fonte: Roveda (2025).		

Quadro 1 – Comparativa entre o PAAA original e o PAAA-R (continuação)

Aspecto	PAAA (Ferreira, 2018)	PAAA-R (Roveda, 2025)
5. Funções Executivas	Subdivididas em múltiplos subitens	Compactadas em "atenção e memória"
6. Manual Orientador	Não existente	Manual Orientador completo
7. Folha síntese	Não existente	Folha síntese com visualização gráfica
8. Atualização teórica	Referenciais até 2018	Atualização de 2018 a 2025

Fonte: Roveda (2025).

Atualização e Otimização da Estrutura

Uma das principais modificações metodológicas foi a substituição do formato de resposta original pela escala Likert (item 1 do quadro) de 5 pontos (0 para nunca, 1 para raramente, 2 para eventualmente, 3 para frequentemente e 4 para muito frequentemente). Essa alteração permite uma gradação de intensidade/frequência dos comportamentos ou aprendizados, superando uma resposta dicotômica de "sim" ou "não".

Outra mudança significativa foi a introdução, ao final de cada item avaliado, do campo "Barreira para a aprendizagem" (item 2 do quadro). Tal acréscimo é de extrema relevância prática, pois permite ao professor não apenas registrar uma dificuldade ou um comportamento atípico, mas também analisar se aquilo se constitui, de fato, um obstáculo ao processo de ensino-aprendizagem. Como exemplificado por Roveda (2025), um apego a um objeto pode ser uma característica do aluno, mas só se torna uma barreira se impedir sua participação nas atividades pedagógicas. Essa distinção é fundamental para priorizar os objetivos de intervenção no PAEE e no PEI.

Visando a otimização e a praticidade, o instrumento foi compactado. Exemplos e imagens (item 4 do quadro) que constavam no corpo das questões foram removidos e alocados em um Manual Orientador (item 6 do quadro), um documento complementar criado para auxiliar os professores na utilização do PAAA-R, com esclarecimentos sobre o autismo e suas especificidades. Itens como o de Funções Executivas também foram compactados,

unindo "atenção" e "memória" em um único subitem. Ao final do instrumento, foi adicionada uma folha síntese, que permite a somatória das pontuações e a visualização gráfica das áreas de maior e menor comprometimento, facilitando a definição de prioridades para o planejamento.

Articulação com os Instrumentos da Escola: O PAEE e o PEI

É fundamental, no contexto deste desenvolvimento, esclarecer o papel do PAAA-R em relação aos documentos oficiais da escola. O PAEE é o documento que orienta o trabalho do professor do AEE, enquanto o PEI é o instrumento pedagógico da sala de aula comum, de responsabilidade do professor regente. O PAAA-R não substitui nenhum deles, mas atua como um precursor, uma ferramenta de avaliação que fornece os dados e as informações qualificadas necessárias para a elaboração de ambos. Ao identificar as barreiras e potencialidades de forma estruturada, o PAAA-R permite que tanto o PAEE quanto o PEI sejam construídos com base em evidências concretas do contexto escolar, e não em suposições ou objetivos genéricos.

Estrutura Detalhada das Áreas Avaliadas no PAAA-R

Para compreender a amplitude e a profundidade do PAAA-R, é fundamental detalhar as áreas que compõem o instrumento e os aspectos específicos que são avaliados em cada uma delas. Essa estrutura reflete a complexidade do TAE e a necessidade de uma avaliação multidimensional.

A área 1 – cognitiva – é uma das mais extensas do PAAA-R, abrangendo diversos aspectos que impactam diretamente o processo de aprendizagem. Essa área está subdividida em itens que contemplam o processamento sensorial, as funções executivas e o raciocínio lógico-matemático.

A subárea 1.1 corresponde ao processamento sensorial, um dos aspectos mais distintivos do TEA e, ao mesmo tempo, um dos mais negligenciados na prática avaliativa escolar, conforme identificado por Ferreira (2018). O PAAA-R avalia como o aluno responde a estímulos visuais (como luzes, cores e movimentos), auditivos (sons do ambiente, vozes, ruídos), táteis (texturas, contato físico, temperatura), gustativos (preferências e seletividade alimentar) e olfativos (sensibilidade a cheiros).

Essas avaliações são cruciais, pois hiper ou hipossensibilidades sensoriais podem constituir barreiras significativas à participação nas atividades escolares. Um aluno que apresenta hipersensibilidade auditiva, por exemplo, pode ter dificuldades em permanecer em ambientes ruidosos como o refeitório ou o pátio, o que impacta sua rotina escolar.

As funções executivas referem-se a um conjunto de habilidades cognitivas de alto nível responsáveis pelo controle consciente do comportamento, do pensamento e das emoções, especialmente em situações novas ou desafiadoras. Segundo Diamond (2013, 2020), elas incluem principalmente controle inibitório, memória de trabalho e flexibilidade cognitiva, sendo fundamentais para o planejamento, a autorregulação, a resolução de problemas e a adaptação às demandas do ambiente, com impacto direto na aprendizagem, no comportamento social e no desempenho acadêmico.

A subárea 1.2 refere-se às funções executivas, que no PAAA-R foram compactadas em atenção e memória. Elas dizem respeito à capacidade do aluno de manter o foco em uma atividade, alternar a atenção entre diferentes estímulos, recordar informações recentes e de longo prazo e organizar sequências de ações. Essas habilidades são fundamentais para o acompanhamento das aulas e para a realização de tarefas escolares.

A área 2 – motora – avalia tanto a coordenação motora grossa quanto a coordenação motora fina. A coordenação motora grossa envolve movimentos amplos do corpo, como correr, pular, subir escadas e equilibrar-se – aspectos que são importantes para a participação em atividades de educação física e recreação. A coordenação motora fina refere-se a movimentos mais precisos, como segurar o lápis, recortar, encaixar peças e abotoar – habilidades essenciais para a escrita e para diversas atividades escolares. Muitos alunos com TEA apresentam dificuldades motoras que, se não identificadas e trabalhadas, podem se tornar barreiras para a aprendizagem e para a autonomia.

A área 3 – pessoal/social – contempla aspectos relacionados à interação social, à comunicação e aos comportamentos característicos do TEA. A linguagem e comunicação é avaliada em suas dimensões verbal e não verbal. A comunicação não verbal inclui o uso de gestos, expressões faciais, contato visual e a compreensão de pistas sociais. A comunicação verbal

envolve a capacidade de iniciar e manter diálogos e compreender e usar a linguagem de forma funcional, além de abranger aspectos pragmáticos da linguagem. A interação social avalia como o aluno se relaciona com colegas e adultos, sua capacidade de compartilhar interesses, participar de brincadeiras e atividades em grupo e compreender normas sociais.

Adicionalmente, o PAAA-R avalia comportamentos restritos e repetitivos, como apego a rotinas, interesses específicos e intensos, movimentos estereotipados – critérios diagnósticos do TEA que podem influenciar a dinâmica escolar. A identificação desses comportamentos e a análise de quando eles se constituem como barreiras é essencial para o planejamento de estratégias de ensino.

O Manual Orientador: Um Complemento Essencial

Uma das inovações mais significativas do PAAA-R é a criação do Manual Orientador. Esse documento foi desenvolvido para acompanhar o instrumento e fornecer aos professores informações teóricas e práticas que auxiliem na aplicação e na interpretação dos resultados. O manual contém explicações sobre o TAE, esclarecimentos sobre cada área e item avaliado, exemplos práticos de comportamentos e situações e orientações sobre como identificar barreiras para a aprendizagem.

A literatura sobre instrumentos de avaliação destaca a importância de materiais de apoio para a apropriação e o uso correto das ferramentas pelos profissionais. O Manual Orientador cumpre essa função, democratizando o acesso ao conhecimento e reduzindo a dependência de formações presenciais ou de consultorias externas. Ele permite que o professor, mesmo sem uma formação específica aprofundada em autismo, possa utilizar o PAAA-R de forma competente e segura. No contexto educacional inclusivo, Luckesi (2011) reforça que instrumentos só cumprem sua função formativa quando acompanhados de orientações claras que auxiliem o professor a interpretar dados e transformá-los em decisões pedagógicas, democratizando o acesso ao conhecimento avaliativo.

Contribuições do PAAA-R para a Prática Docente

A relevância do PAAA-R no contexto escolar evidenciou-se a partir de uma metodologia que combinou validação social, análise pré e pós-intervenção da autoeficácia docente (ASSET) e análise qualitativa dos indicadores de qualidade da avaliação, comparando os resultados de professores que utilizaram apenas o instrumento e aqueles que o aplicaram com o apoio do Manual Orientador. Os dados demonstraram que o PAAA-R, especialmente quando acompanhado do manual, conferiu maior clareza conceitual, segurança na aplicação, aprofundamento do olhar avaliativo e transformação das observações em ações pedagógicas concretas. Professores relataram que o instrumento possibilitou identificar habilidades antes não percebidas ("eu pude ver habilidades que ele tinha, que antes não tinha percebido" - P3), ampliar o foco para áreas pouco consideradas na prática escolar, como o processamento sensorial ("a parte sensorial era algo que eu não dava tanta atenção antes" - P6), e compreender antecedentes de comportamentos desafiadores ("só preenchendo o questionário consegui entender o que antecedia as crises" - P6).

16

Além disso, o PAAA-R mostrou-se relevante por apoiar diretamente o planejamento pedagógico e o PEI, permitindo a definição de prioridades de ensino, metas de curto, médio e longo prazo e prazos de reavaliação, o que foi pouco observado no grupo sem manual. Professores do grupo experimental passaram a formular intervenções mais objetivas ("a ideia agora é focar na adaptação da pega trípole" - P6; "precisamos ajustar a rotina para evitar crises" - P5) e a reconhecer tanto barreiras quanto recursos do aluno de forma integrada ("as barreiras nos mostram o que é prioridade de ensino" - P3). O manual orientador foi apontado como elemento central para essa apropriação, ao oferecer exemplos práticos, linguagem acessível e explicações sobre as especificidades do autismo, aumentando a autoeficácia docente e a adesão ao uso contínuo do instrumento ("essa avaliação me despertou um olhar tão diferente, percebi coisas que não via antes" - P5; "é um instrumento acessível para usar com outros profissionais da escola" - P4). Assim, o PAAA-R pode ser uma ferramenta pertinente, aplicável e formativa para professores do AEE, fortalecendo a avaliação como base para práticas inclusivas mais qualificadas nas escolas.

Considerações Finais

Este estudo teve como objetivo verificar o efeito de um Manual Orientador sobre a qualidade da avaliação realizada por professores utilizando o PAAA-R e sobre sua percepção de autoeficácia docente. Os resultados evidenciaram que a utilização do manual favoreceu avaliações mais detalhadas, sistemáticas e fundamentadas, permitindo aos professores identificar com maior precisão o nível de desempenho dos estudantes, suas potencialidades e as barreiras que interferem na participação e na aprendizagem. Além disso, o manual contribuiu para ampliar a segurança dos docentes durante a aplicação do instrumento, refletindo positivamente em sua percepção de autoeficácia.

O processo de revisão e aprimoramento do PAAA-R também resultou em um instrumento mais acessível e funcional para o contexto escolar, com linguagem simplificada, reorganização estrutural e inclusão de elementos que favorecem a definição de prioridades pedagógicas. A associação entre o PAAA-R e o Manual Orientador mostrou-se uma estratégia para qualificar a avaliação educacional de estudantes com TEA, oferecendo subsídios concretos para o planejamento de intervenções individualizadas e para a eliminação de barreiras à aprendizagem e à participação, em consonância com os pressupostos da educação inclusiva.

Os achados reforçam a relevância da utilização de instrumentos específicos e fundamentados cientificamente no contexto escolar, especialmente diante da escassez de recursos voltados à avaliação educacional de estudantes com TEA. Ao ampliar o detalhamento das informações obtidas durante a avaliação, o PAAA-R, associado ao Manual Orientador, pode contribuir para decisões pedagógicas mais assertivas e para a elaboração de estratégias de ensino alinhadas às necessidades e potencialidades dos alunos.

Entretanto, os resultados devem ser interpretados considerando algumas limitações. A análise qualitativa foi conduzida pela própria pesquisadora, sem avaliação independente para verificação da concordância entre examinadores, o que pode introduzir viés interpretativo. Também houve diferenças na formação acadêmica dos participantes entre os grupos, aspecto

que pode ter influenciado os resultados. Além disso, não foi possível acompanhar a utilização dos dados do PAAA-R na elaboração e implementação do PEI, etapa que permitiria verificar de forma mais ampla os impactos do instrumento sobre o planejamento pedagógico.

Como perspectivas futuras, recomenda-se a realização de estudos com amostras mais amplas e diversificadas, incluindo diferentes redes e regiões do país, bem como investigações que analisem a utilização do PAAA-R e do Manual Orientador na construção, implementação e monitoramento do PEI. Também são necessários estudos que explorem a confiabilidade entre avaliadores e os efeitos do instrumento sobre a qualidade do planejamento pedagógico e o desenvolvimento acadêmico e funcional de estudantes com TEA.

Nota

1. Este trabalho contou com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, por meio da Bolsa de Produtividade em Pesquisa, processo nº 310037/2022-0.

18

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5-TR. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2022.

BANDURA, A. **Self-efficacy**: the exercise of control. Nova York: W. H. Freeman. 1997.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Documento Orientador**: Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília: MEC/SECADI, 2014.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone. **Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

DENZIN, Norman Kent. **The research act**: a theoretical introduction to sociological methods. Nova York: Routledge, 2009.

DIAMOND, Adele. Executive functions. **Annual Review of Psychology**, v. 64, p. 135-168, 2013. Disponível em: <https://www.annualreviews.org/content/journals/10.1146/annurev-psych-113011-143750>. Acesso em: 27 abr. 2026.

FERREIRA, Elisangela Soares. **Plano de avaliação para alunos com autismo (PAAA)**: da elaboração aos indícios de validação. 2018. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/16988>. Acesso em: 9 nov. 2025.

FREITAS, Soraia Napoleão. Avaliação na educação especial. In: SCHMIDT, Carlo. (org.). **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Crescem matrículas de alunos com Transtorno do Espectro Autista**. Brasília: INEP, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/crescem-matriculas-de-alunos-com-transtorno-do-espectro-autista>. Acesso em: 5 nov. 2025.

KLINE, Paul. **The handbook of psychological testing**. Londres: Routledge, 1995.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1990.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

POKER, Rosimar Bortolini; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; MILANEZ, Simone Ghedini Costa; GIROTO, Claudia Regina Mosca. **Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.

P3. **Relato**. Tapera (Rio Grande do Sul), 7 out. 2024.

P4. **Relato**. Tapera (Rio Grande do Sul), 14 out. 2024.

P5. **Relato**. Tapera (Rio Grande do Sul), 11 nov. 2024.

P6. **Relato**. Tapera (Rio Grande do Sul), 18 nov. 2024.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v-vi, 2007. Disponível em: <https://acta-ape.org/en/article/systematic-literature-review-x-narrative-review/>. Acesso em: 27 abr. 2026.

ROVEDA, Ana Amália Oliveira. **Efeitos de um plano de avaliação para alunos com autismo no contexto educacional**: estudo com professores do atendimento educacional especializado. 2025. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2025.

ROVEDA, Ana Amália Oliveira; SCHMIDT, Carlo. **Avaliação de alunos com autismo na Educação Inclusiva**: estado da arte. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 38, 2025. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X89678>. Acesso em: 9 nov. 2025.

SANTIAGO, Mylene Cristina; SANTOS, Mônica Pereira dos; MELO, Sandra Cordeiro de. Inclusão em educação: processos de avaliação em questão. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 96, p. 632-651, jul./set. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/3bwwwy6JgWW4Cpb7NvCpvrS/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 26 abr. 2026.

SCHMIDT, Carlo; NUNES, Débora Regina de Paula; PEREIRA, Débora Mara; OLIVEIRA, Vivian Fátima de; NUERNBERG, Adriano Henrique; KUBASKI, Cristiane. Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção e práticas pedagógicas de professores. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 222-235, 2016. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v18n1/17.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2026.

Prof.ª Dr.ª Ana Amália Oliveira Roveda
Universidade Federal de Santa Maria (Brasil)
Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Especial e Inclusão (GEPE)
Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0002-7027-2215>
E-mail: rovedaanaamalia@gmail.com

Carlo Schmidt
Universidade Federal de Santa Maria (Brasil)
Programa de Pós-Graduação em Educação
Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-1352-9141>
Email: carlopsico4@gmail.com

21

Recebido em 20 maio 2026
Aceito em 24 jul. 2026



Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution-Non-Commercial-ShareAlike 4.0 International License.