



**A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM
CONTEXTOS INCLUSIVOS: DESAFIOS
PARA A PRÁTICA DOCENTE**
LEARNING ASSESSMENT IN INCLUSIVE
CONTEXTS: CHALLENGES FOR TEACHING
PRACTICE

Jozicléia Henrique Porfírio,
joziufms@gmail.com

Resumo: Este artigo discute a avaliação da aprendizagem em contextos inclusivos, com foco nos desafios enfrentados pelos professores para acompanhar o desenvolvimento de estudantes público da educação especial. Objetiva analisar, a partir da literatura recente e de documentos normativos, princípios e possibilidades de práticas avaliativas que favoreçam a participação, a aprendizagem e o reconhecimento das singularidades dos estudantes. Trata-se de uma revisão narrativa de abordagem qualitativa, realizada por meio da análise de legislação educacional e de produções científicas publicadas prioritariamente nos últimos cinco anos. A discussão evidencia que a avaliação inclusiva não se reduz à adaptação de instrumentos, pois envolve critérios pedagógicos coerentes com os objetivos de aprendizagem, diversificação de procedimentos, acompanhamento processual e registro dos avanços. Os estudos analisados apontam tensões entre modelos padronizados e práticas capazes de considerar diferentes formas e tempos de aprender. Conclui-se que a avaliação pode assumir função formativa quando produz informações para reorganizar o ensino, identificar barreiras e planejar apoios, mantendo expectativas de aprendizagem e garantindo acessibilidade. Assim, a construção de práticas avaliativas inclusivas requer articulação entre planejamento, acompanhamento, registros pedagógicos e formação docente.

Palavras-chave: Acessibilidade. Singularidades. Práticas pedagógicas. Educação especial. Formação docente.

Abstract: This article discusses learning assessment in inclusive contexts, focusing on the challenges faced by teachers when monitoring the development of students who are the target audience of special education. It aims to analyze, based on recent literature and normative documents, principles and possibilities for assessment practices that support participation, learning, and recognition of students' singularities. This is a qualitative narrative review based on the analysis of educational legislation and scientific publications, prioritizing studies from the last five years. The discussion shows that inclusive assessment is not limited to adapting instruments; it involves pedagogical criteria consistent with learning objectives, diversified procedures, continuous monitoring, and documentation of students' progress. The studies reviewed indicate tensions between standardized models and practices capable of considering different ways and times of learning. It is concluded that assessment can perform a formative function when it produces information used to reorganize teaching, identify barriers, and plan supports while maintaining learning expectations and ensuring accessibility. Therefore, the development of inclusive assessment practices requires articulation among planning, monitoring, pedagogical records, and teacher education.

Keywords: Accessibility. Singularities. Pedagogical practices. Special education. Teacher education.

1 INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem ocupa lugar central no trabalho pedagógico porque produz informações sobre o que os estudantes aprenderam, sobre as dificuldades encontradas e sobre as condições necessárias para a continuidade

do ensino. Em contextos inclusivos, essa construção? Quais barreiras interferem na função ganha complexidade, pois a escola participação? Quais recursos e estratégias recebe estudantes com diferentes trajetórias, favorecem o acesso ao currículo? Que formas de participação, modos de mudanças no ensino podem ampliar as comunicação, necessidades de apoio e ritmos possibilidades de aprendizagem? A de aprendizagem. Nesse cenário, avaliar não avaliação, nessa perspectiva, deixa de ser um significa apenas verificar resultados, mas momento isolado e passa a integrar o interpretar evidências de aprendizagem planejamento e a intervenção pedagógica. para orientar decisões pedagógicas. Estef e Glat (2021), ao analisarem a

A Lei de Diretrizes e Bases da avaliação de estudantes com necessidades Educação Nacional estabelece que a educacionais especiais, destacam verificação do rendimento escolar deve possibilidades de flexibilização e considerar uma avaliação contínua e individualização de critérios e cumulativa, com prevalência dos aspectos procedimentos, de modo que a avaliação qualitativos sobre os quantitativos e dos contribua para o aprimoramento do resultados construídos ao longo do período processo de ensino e aprendizagem. sobre eventuais provas finais (BRASIL, 1996). Gonçalves e Madeira-Coelho (2021), por sua A Lei Brasileira de Inclusão reforça o direito vez, discutem práticas avaliativas que à educação em sistema educacional inclusivo valorizam as peculiaridades do e determina medidas que assegurem acesso, desenvolvimento e tensionam modelos permanência, participação e aprendizagem, comparativos e padronizados.

incluindo adaptações razoáveis e medidas Estudos recentes também evidenciam individualizadas quando necessárias desafios específicos. Roveda e Schmidt (2025) (BRASIL, 2015).

Esses marcos deslocam a discussão da educacionais destinados à avaliação de pergunta sobre quanto o estudante estudantes com transtorno do espectro do conseguiu responder para questões mais autismo (TEA), ressaltando que instrumentos amplas: quais aprendizagens estão sendo clínicos não podem ser simplesmente



transpostos para o contexto escolar. Metz,o trabalho docente e para a construção de Benvenutti e Schneeberger (2026)práticas avaliativas mais coerentes com os analisaram registros de planos de princípios da inclusão escolar.

desenvolvimento individual e encontraram2 **PERCURSO METODOLÓGICO**

desafios relacionados à integração desses Este estudo caracteriza-se como uma documentos ao cotidiano pedagógico e à revisão narrativa de abordagem qualitativa, personalização das práticas avaliativas. desenvolvida a partir da análise de

Diante desse contexto, este artigo parte documentos normativos e de produções do seguinte problema: como a avaliação da científicas relacionadas à avaliação da aprendizagem pode ser organizada em aprendizagem e à educação inclusiva. A contextos inclusivos de modo a produzir escolha desse percurso decorre do objetivo informações pedagógicas relevantes sem de reunir e discutir diferentes contribuições reduzir o estudante a resultados teóricas sobre o problema investigado, sem padronizados? O objetivo é analisar desafios pretensão de realizar uma revisão e possibilidades das práticas avaliativas sistemática ou de produzir generalizações inclusivas, considerando a literatura estatísticas.

científica recente e os documentos O levantamento bibliográfico normativos que orientam a educação priorizou artigos científicos publicados entre brasileira. 2021 e 2026, considerando a orientação do

A relevância do estudo está evento para a utilização de produções relacionada à necessidade de fortalecer uma recentes. Foram selecionados estudos compreensão da avaliação como parte do diretamente relacionados às práticas processo de ensino, especialmente em avaliativas em contextos inclusivos, à situações nas quais a diversidade dos flexibilização da avaliação, à avaliação de estudantes exige diferentes formas de estudantes com deficiência e à avaliação de acesso, participação, expressão e educacional de estudantes com TEA. demonstração da aprendizagem. Discutir Também foram considerados documentos essa questão contribui para a reflexão sobre



legais que estabelecem direitos e orientações para a educação inclusiva.

3.1 Avaliar para acompanhar a aprendizagem

Entre as produções analisadas, destacam-se os estudos de Estef e Glat (2021), Gonçalves e Madeira-Coelho (2021), Roveda e Schmidt (2025), Metz, Benvenuti e Schneeberger (2026) e Queiroga, Campos e Barroso (2026). A leitura dos materiais permitiu organizar a discussão em quatro eixos: concepções de avaliação; barreiras presentes nos modelos padronizados; flexibilização e diversificação dos procedimentos; e uso dos resultados avaliativos para reorganização do ensino.

Uma primeira questão evidenciada pela literatura é a necessidade de compreender a avaliação como processo de acompanhamento. Quando o professor avalia apenas ao final de uma unidade ou utiliza uma única prova como principal evidência, reduz as possibilidades de identificar mudanças ocorridas ao longo do percurso. Em contrapartida, registros de observação, produções escritas, atividades práticas, resolução de problemas, interações, portfólios e outras evidências podem ampliar a compreensão sobre o desenvolvimento do estudante.

Os documentos normativos foram analisados com atenção aos princípios de continuidade, acessibilidade, participação, aprendizagem e individualização. A análise não buscou comparar quantitativamente os estudos, mas identificar convergências, tensões e contribuições para a prática docente. Dessa forma, os resultados apresentados a seguir constituem uma síntese interpretativa da literatura e da legislação selecionadas.

A perspectiva processual está coerente com a LDB, que determina a avaliação contínua e cumulativa e atribui maior peso aos aspectos qualitativos e aos resultados construídos ao longo do período letivo (BRASIL, 1996). Em uma sala de aula inclusiva, esse princípio pode ser operacionalizado por meio de instrumentos variados, desde que cada procedimento tenha uma finalidade pedagógica definida.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Gonçalves e Madeira-Coelho (2021) conteúdo e demonstram o que sabem. Este e evidenciam que práticas avaliativas Glat (2021) discutem a dificuldade de avaliar orientadas pela compreensão da estudantes cujas demandas não são aprendizagem como processo subjetivo atendidas por sistemas organizados a partir possibilitam reconhecer peculiaridades da homogeneidade e defendem desenvolvimento de estudantes com procedimentos que considerem as deficiência. Essa contribuição é relevante características de cada aluno.

porque desloca a avaliação de uma lógica Em uma prática inclusiva, a pergunta exclusivamente comparativa para um não deve ser apenas se todos realizaram análise que considera a trajetória individual exatamente a mesma tarefa, mas se as e as condições em que a aprendizagem condições oferecidas permitiram que todos ocorre. tivessem oportunidade de demonstrar suas

Isso não significa abandonar objetivos aprendizagens. A acessibilidade pode comuns ou diminuir as expectativas de envolver tempo adicional, organização aprendizagem. Significa produzir visual, leitura mediada de enunciados, uso informações suficientemente qualificadas de recursos de comunicação, materiais para que o professor possa identificar o que o concretos, diferentes formas de resposta e estudante já realiza, aquilo que realiza com divisão de tarefas complexas em etapas, apoio e aquilo que ainda necessita aprender. quando essas medidas forem A diferença está na interpretação dos pedagogicamente pertinentes.

resultados e no uso pedagógico das A Lei Brasileira de Inclusão determina evidências. a adoção de medidas individualizadas e

3.2 Barreiras dos modelos padronizados coletivas que favoreçam o desenvolvimento

A literatura analisada também aponta acadêmico e social dos estudantes com que a padronização pode constituir uma deficiência, além de assegurar recursos e barreira quando desconsidera as diferentes serviços de acessibilidade (BRASIL, 2015). formas pelas quais os estudantes acessam o Assim, flexibilizar procedimentos não deve ser entendido como privilégio ou facilitação

indiscriminada, mas como estratégia para Roveda e Schmidt (2025), ao remover barreiras que impedem arealizarem um estado da arte sobre participação em condições de igualdade. instrumentos educacionais para estudantes

Outro ponto importante é evitar quem TEA, identificaram escassez de instrumentos avaliativos sejam utilizados instrumentos específicos no campo para confirmar previamente uma educacional e ressaltaram a inadequação de expectativa de baixo desempenho. As simplesmente importar avaliações clínicas avaliação precisa permanecer vinculada a para a escola. Esse resultado reforça a currículo e aos objetivos de aprendizagem, importância de produzir registros registrando avanços e necessidades de pedagógicos contextualizados e de intervenção. Quando o instrumento apenas interpretar os dados avaliativos em relação classifica, sua contribuição para a às situações concretas de ensino.

reorganização do ensino torna-se limitada. No caso de estudantes que apresentam

3.3 A avaliação de estudantes com dificuldades de comunicação, por exemplo, a ausência de uma resposta oral não pode ser

A heterogeneidade do público da educação especial exige que o professor automaticamente interpretada como ausência de conhecimento. Dependendo do conheça o estudante e observe como ele estudante, uma resposta pode ser expressa aprende. Essa exigência não significa por escrita, escolha de alternativas, transformar a escola em espaço de apontamento, recursos de comunicação diagnóstico clínico. Ao contrário, a avaliação alternativa, manipulação de materiais ou pedagógica deve concentrar-se nas demonstração prática. A avaliação inclusiva, condições de participação, nas barreiras portanto, amplia as possibilidades de encontradas, nas estratégias que favorecem expressão sem abandonar o objetivo a aprendizagem e nos conhecimentos pedagógico. construídos. Queiroga, Campos e Barroso (2026), ao

investigarem processos avaliativos relacionados ao público da educação

especial em situação de acolhimento em que isso necessariamente altere o institucional, também evidenciam a objetivo. Em Matemática, uma tarefa pode necessidade de revisar práticas avaliativas e utilizar materiais concretos ou de tornar mais sistemático o registro das representações visuais como apoio, desde avanços. Ainda que o contexto investigado que o professor defina o que pretende seja específico, a discussão contribui para observar e registre o nível de autonomia compreender que diferentes condições de alcançado.

escolarização demandam atenção às Estef e Glat (2021) destacam que a singularidades e à continuidade dos flexibilização e a individualização dos registros.

3.4 Flexibilização, acessibilidade e critérios pedagógicos

Flexibilizar a avaliação não significa eliminar critérios. O desafio consiste em preservar os objetivos essenciais de aprendizagem e, simultaneamente, ajustar as condições de acesso e de demonstração do conhecimento. Para isso, o professor precisa distinguir aquilo que constitui o objetivo pedagógico daquilo que é apenas uma forma específica de apresentação da atividade.

Em uma atividade de leitura, por exemplo, o objetivo pode ser identificar informações explícitas, inferir sentidos ou localizar elementos do texto. A forma de acesso ao enunciado pode ser ajustada de acordo com as necessidades do estudante,

procedimentos podem favorecer a inclusão e a aprendizagem quando articuladas a ações pedagógicas que considerem as características do estudante. Essa perspectiva indica que a adaptação precisa ser planejada, acompanhada e revisada, e não aplicada de maneira automática.

Metz, Benvenuti e Schneeberger (2026) mostram, em estudo realizado com registros de planos de desenvolvimento individual, que um dos desafios consiste justamente em integrar os documentos ao cotidiano. O registro somente ganha sentido quando orienta decisões concretas: quais habilidades serão trabalhadas, quais apoios serão oferecidos, quais evidências serão observadas e quais ajustes serão realizados.

3.5 O registro pedagógico como instrumento de decisão

Um dos resultados mais relevantes da qualidade das decisões que ela possibilita. O discussão é a centralidade do registro. dado avaliativo precisa retornar ao Avaliar de forma inclusiva exige documentar planejamento. Sem essa devolutiva para a não apenas notas, mas evidências que prática, a avaliação corre o risco de permitam compreender o processo. permanecer apenas como documentação Registros breves e objetivos podem indicar aburocrática.

tarefa realizada, o tipo de apoio utilizado, o A articulação entre avaliação, grau de autonomia, a estratégia empregada, planejamento e intervenção também os erros recorrentes e os avanços favorece o diálogo entre professor da sala observados. comum, atendimento educacional

Esse procedimento transforma o especializado (AEE), equipe pedagógica e registro em instrumento de planejamento. Se família, respeitando as atribuições de cada determinado estudante resolve uma participante. O Decreto nº 12.686/2025 define operação somente com material concreto, o AEE como atividade pedagógica essa informação não precisa ser vista complementar à escolarização de pessoas exclusivamente como deficiência de com deficiência e TEA e estabelece, entre desempenho; ela pode orientar os seus objetivos, qualificar condições de planejamento de atividades que favoreçam a acesso, permanência, participação e passagem gradual do concreto para aprendizagem (BRASIL, 2025).

representações mais abstratas. Da mesma **3.6 O professor diante dos desafios da maneira, se um estudante consegue produzir avaliação inclusiva**

oralmente uma ideia, mas apresenta Os estudos analisados indicam que a dificuldades para registrá-la por escrito, o avaliação inclusiva depende de professor pode investigar se a barreira está conhecimentos pedagógicos e de condições no conteúdo avaliado ou no modo de institucionais. Não é suficiente atribuir ao resposta solicitado. professor a responsabilidade individual por

Em termos pedagógicos, portanto, o construir todas as respostas. A organização valor da avaliação está relacionado à

escolar precisa favorecer tempo parapsignificado pedagógico às evidências e utiliza planejamento, discussão de casos, análise deessas informações para reorganizar o ensino. registros e articulação entre profissionais. Essa concepção aproxima avaliação e

A formação docente constitui outroaprendizagem, pois transforma o resultado elemento relevante. O professor precisaem ponto de partida para novas ações.

compreender princípios de avaliação,3.7 Síntese das possibilidades pedagógicas acessibilidade, desenho de atividades,

diferenciação pedagógica e documentação, A análise da literatura permite reunir algumas possibilidades recorrentes para o do desenvolvimento. A formação continuada planejamento de avaliações em contextos pode contribuir para que adaptações deixem, inclusivos: diversificar instrumentos; de ser improvisadas e passem a integrar o explicitar os objetivos de aprendizagem; planejamento pedagógico. oferecer formas acessíveis de apresentação e

Também é necessário evitar uma resposta; utilizar registros processuais; interpretação segundo a qual toda diferença considerar o nível de autonomia do de desempenho seria explicada pela estudante; revisar estratégias a partir das deficiência ou por uma característica evidências; e articular avaliação com individual do estudante. A avaliação deve planejamento individualizado quando permitir examinar a relação entre estudante, necessário.

tarefa, ambiente e mediação. Quando muitos Essas possibilidades não constituem estudantes não alcançam determinado uma receita única. A própria lógica inclusiva objetivo, por exemplo, isso pode indicar a exige que as decisões sejam necessidade de rever a proposta didática, e contextualizadas. Um recurso que favorece não apenas de atribuir dificuldades aos determinado estudante pode não ser alunos. necessário para outro. Por isso, a avaliação

Assim, o trabalho docente diante da precisa ser suficientemente flexível para avaliação inclusiva envolve observar, acolher diferenças, mas suficientemente registrar, interpretar e intervir. O professor não apenas coleta resultados; ele atribui

intencional para produzir informações úteis e evidências e registrar os avanços ao longo do tempo. A legislação brasileira também

Em síntese, a avaliação inclusiva pode estabelecer princípios que sustentam uma prática de educação orientada pela participação, pela pedagogia que combina acompanhamento e aprendizagem e pela eliminação de barreiras.

diversidade de procedimentos e uso. Conclui-se que uma avaliação formativa dos resultados. O foco não está em inclusiva precisa estar vinculada ao tornar a avaliação mais fácil, mas em torná-la planejada e à intervenção. O resultado da mais capaz de revelar aprendizagens e avaliativo deve responder a uma finalidade orientar intervenções.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo analisou desafios e possibilidades da avaliação da aprendizagem em contextos inclusivos a partir de literatura recente e de documentos normativos. A análise permitiu compreender que a principal questão não está simplesmente em modificar provas ou reduzir exigências, mas em reorganizar a própria função da avaliação dentro do processo pedagógico.

Também se evidencia que a responsabilidade pela construção de práticas inclusivas não pode recair exclusivamente sobre o professor. A efetivação de processos avaliativos coerentes com a inclusão requer

Os estudos examinados convergem para a importância de considerar as singularidades dos estudantes, flexibilizar procedimentos quando necessário, diversificar formas de produção de trabalho.

Como limite, destaca-se que este com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 17 set. 2026.

estudo é de natureza bibliográfica e documental, não apresentando dados empíricos produzidos diretamente em uma escola. Pesquisas futuras podem investigar como professores elaboram e utilizam instrumentos avaliativos em diferentes etapas da educação básica, bem como

analisar a relação entre registros pedagógicos, planos individualizados e aprendizagem dos estudantes.

Por fim, a avaliação pode contribuir para uma escola mais inclusiva quando se compromete com a aprendizagem de todos e utiliza as evidências produzidas para transformar a prática. Avaliar, nessa perspectiva, significa acompanhar percurso, reconhecer avanços, identificar barreiras e planejar possibilidades concretas de continuidade do processo educativo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394compilado.htm. Acesso em: 17 set. 2026.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa
- BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm. Acesso em: 17 set. 2026.
- BRASIL. Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12773.htm. Acesso em: 17 set. 2026.
- ESTEF, S.; GLAT, R. Avaliação flexibilizada para alunos com necessidades educacionais especiais: uma prática pedagógica inclusiva. Olhar de Professor, [S. l.], v. 24, p. 1–13, 2021. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.24.19708.096.
- GONÇALVES, B. da S. F.; MADEIRA-COELHO, C. M. Práticas avaliativas favorecedoras à aprendizagem no contexto da inclusão: a subjetividade em foco. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 34, e41, p. 1–17, 2021. DOI: 10.5902/1984686X63084.
- METZ, G. D.; BENVENUTTI, D. B.; SCHNEEBERGER, A. H. A avaliação da

aprendizagem no contexto da educação inclusiva. Cadernos da Pedagogia, v. 20, n. 46, 2026.

QUEIROGA, M. C. M.; CAMPOS, R. C. P. R. de; BARROSO, D. R. A. O processo de avaliação da aprendizagem do público da educação especial em situação de acolhimento institucional. Educação em Foco, v. 31, n. 1, e31022, 2026. DOI: 10.34019/2447-5246.2026.v31.49394.

ROVEDA, A. A. O.; SCHMIDT, C. Avaliação de alunos com autismo na Educação Inclusiva: Estado da arte. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 38, 2025. DOI: 10.5902/1984686X89678.