

CONTRIBUIÇÕES DA AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA AO ENCAMINHAMENTO DE ESTUDANTES AO ATENDIMENTO PEDAGÓGICO ESPECIALIZADO

José Tadeu Acuna¹

 ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3359-6395>

Vera Lucia Messias Fialho Capellini²

 ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-6238-8624>

Ana Paula Pacheco Moraes Maturana³

 ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3458-5399>

RESUMO

Os dados obtidos da avaliação psicológica de alunos com deficiência intelectual podem orientar o processo de encaminhamento ao atendimento pedagógico especializado (APE) e fornecer informações aos profissionais que atenderão esses estudantes, no que diz respeito às áreas do desenvolvimento cognitivo que precisam ser estimuladas por meio da prática pedagógica. Neste trabalho, objetivou-se investigar alguns aspectos do funcionamento cognitivo de estudantes do Ensino Fundamental, indicados por seus professores, com suspeita de deficiência intelectual. Para esta tarefa, foi aplicado a escala Wechsler de inteligência em sua quarta versão (WISC-IV), a anamnese com os pais e a consulta ao relatório pedagógico elaborado anteriormente pelos professores. Os resultados confirmaram a suspeita de deficiência intelectual. Sendo assim, os alunos puderam ser avaliados em relação às suas características de aprendizagem, inclusive esses dados foram explicados ao Diretor e à Coordenadora com o intuito de auxiliá-los a elaborar o documento de encaminhamento ao APE. Por fim, este estudo apontou para a necessidade de reflexões acerca da importância das informações levantadas pela avaliação psicológica como aliada ao processo de planejamento e objetivação de práticas pedagógicas que atendam às necessidades de aprendizagem das pessoas com deficiência intelectual.

Palavras-chave: Educação Especial; Avaliação Psicológica; Atendimento Pedagógico Especializado.

1

CONTRIBUTIONS OF PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT TO THE REFERRAL OF STUDENTS TO SPECIALIZED EDUCATIONAL ASSISTANCE

ABSTRACT

¹ Mestre. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Doutorando no programa de Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem (UNESP), Bauru, São Paulo, Brasil. E-mail: tadeuacuna@gmail.com.

² Doutora. Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professora Adjunta do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem e do Programa de Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica, da FC/UNESP, Bauru, São Paulo, Brasil. E-mail: vera.capellini@unesp.br.

³ Doutora. Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Psicóloga da Defensoria Pública do Estado de São Paulo e Professora da Pós-Graduação lato sensu em Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, Bauru, São Paulo, Brasil. E-mail: amoraesmaturana@gmail.com.

The data obtained from the psychological evaluation of students with intellectual disabilities can guide the process of referral to Specialized Educational Assistance and provide information to professionals who will assist these students, in respect to the areas of cognitive development that need to be stimulated through pedagogical practice. In this paper, the objective was to investigate some aspects of the cognitive functioning of elementary school students, which were indicated by their teachers with suspected intellectual disabilities. For this task, the Wechsler scale of intelligence in its fourth version (WISC-IV) was applied, the anamnesis with the parents and consult the pedagogical assessment previously prepared by the teachers. The results confirmed the suspicion of intellectual disability. Thus, students could be evaluated in relation to their learning characteristics, including these data were explained to the Director and Coordinator in order to assist them in preparing the referral document to the Specialized Educational Assistance. Finally, this study pointed to the need for reflections on the importance of the information raised by psychological assessment as coupled with the process of planning and objectifying pedagogical practices that meet the learning needs of people with intellectual disabilities.

Keywords: Special Education; Psychological Evaluation; Specialized Educational Assistance.

CONTRIBUCIONES DE LA EVALUACIÓN PSICOLÓGICA A LA REFERENCIA DE ESTUDIANTES A ATENCIÓN PEDAGÓGICA ESPECIALIZADA

RESUMEN

Los datos obtenidos de la evaluación psicológica de los estudiantes con discapacidades intelectuales pueden guiar el proceso de derivación a la atención pedagógica especializada (APE) y proporcionar información a los profesionales que ayudarán a estos estudiantes, con respecto a las áreas de desarrollo cognitivo que deben estimularse mediante práctica pedagógica. En este trabajo, el objetivo era investigar algunos aspectos del funcionamiento cognitivo de los estudiantes de primaria, que fueron indicados por sus maestros con sospecha de discapacidad intelectual. Para esta tarea, se aplicó la escala de inteligencia Wechsler en su cuarta versión (WISC-IV), la anamnesis con los padres y consultar la evaluación pedagógica preparada previamente por los profesores. Los resultados confirmaron la sospecha de discapacidad intelectual. Por lo tanto, los estudiantes podrán ser evaluados en relación con sus características de aprendizaje, incluso estos datos fueron explicados al director y a la coordinadora para ayudarlos a preparar el documento de referencia para el APE. Finalmente, este estudio señaló la necesidad de reflexionar sobre la importancia de la información generada por la evaluación psicológica junto con el proceso de planificación y objetivación de las prácticas pedagógicas que satisfacen las necesidades de aprendizaje de las personas con discapacidad intelectual.

Palabras clave: Educación Especial; Evaluación Psicológica; Atención Pedagógica Especializada.

INTRODUÇÃO

A Educação Especial é um serviço educacional que transversaliza todos os níveis de ensino, do Básico ao Superior, disponibilizando aos estudantes com deficiências, com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), atendimento especializado a suas necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015), os quais são considerados Público-Alvo da Educação Especial (PAEE). O processo educacional desses estudantes é complementado ou suplementado por meio da intervenção pedagógica do professor especialista na área da Educação Especial, quem pode orientar demais docentes da escola em como conduzirem o ensino do PAEE.

Os serviços educacionais especializados foram instituídos no sistema brasileiro de educação, porque as políticas públicas, nessa área, foram elaboradas a partir do paradigma da Educação Inclusiva, entendido como uma forma de conceber o processo de ensino e de aprendizagem nas instituições escolares e como devem estar organizadas as relações sociais nesses espaços (BRASIL, 2015).

De acordo com princípios inclusivos, as particularidades das pessoas não devem ser motivos de desvalorização social; todos têm o direito de aprender, coletivamente, a partir do atendimento de suas necessidades educacionais específicas. Para tanto, é de extrema importância compreender como cada estudante aprende e identificar suas potencialidades e suas limitações, para que, assim, seja possível elaborar estratégias pedagógicas adequadas as suas demandas de aprendizagem.

Dentre os serviços ofertados pela Educação Especial ao seu público-alvo, encontram-se o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para os municípios que seguem orientações do Ministério da Educação (MEC), e o Atendimento Pedagógico Especializado (APE), para cidades que se referenciam nas diretrizes estipuladas pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEE/SP). Esses serviços são organizados institucionalmente e ofertados na sala de recursos (nível estadual) ou na sala de recursos multifuncionais (nível federal). Esses ambientes devem estar localizados na própria escola ou em instituição conveniada a ela, sendo frequentado no contraturno do ensino regular (BRASIL, 2015).

3

Na rede estadual de ensino, para que o aluno possa frequentar esse serviço, ele deve ser avaliado e considerado com algum tipo de deficiência, com TEA ou com AH/SD. Tal diagnóstico deverá ser elaborado via laudo médico oriundo de profissionais da saúde e complementado por outros da área da educação (SÃO PAULO, 2015). Em uma perspectiva inclusiva, a avaliação do estudante deve levantar uma série de informações, atestando que ele se enquadra no PAEE e indicar áreas de habilidades que precisam ser estimuladas (BRASIL, 2015).

A identificação, a avaliação e o encaminhamento dos estudantes PAEE para serviços especializados, historicamente, apresenta controvérsias. De acordo com Mendes e Maturana (2016), o processo avaliativo suscita inquietações nos professores, relacionadas, principalmente, ao funcionamento cognitivo e ao efeito de uma formação neurológica no desempenho social e acadêmico; por isso, encontram muitas dificuldades para estabelecer critérios de mensuração. Para além desses desafios, os resultados finais da avaliação devem subsidiar a intervenção pedagógica realizada pelo professor em sala, demandando de toda a equipe de educadores perícia no assunto.

É previsto em lei que as escolas estabeleçam parcerias com instituições filantrópicas e/ou de reabilitação para que os profissionais que trabalham nesses locais auxiliem a equipe pedagógica a avaliar os casos em que possa existir suspeita de deficiência (BRASIL, 2015), no caso da proposta em tela será discutido o apoio do psicólogo no processo de avaliação psicológica do sujeito com deficiência intelectual (DI). Acuna (2017) defende que as ações desse profissional são importantes na medida em que reúne conhecimentos do desenvolvimento humano e aplica-os ao entendimento do funcionamento cognitivo e às formas de estimulá-lo, visando à maximização das funções psicológicas do aluno.

Defende-se que seja necessária a atuação do profissional de psicologia no processo de avaliação de estudantes que apresentam indicadores de déficits cognitivos; afinal, é preciso compreender o impacto do desenvolvimento psicológico na capacidade de interagir e desempenhar ações exigidas socialmente. Por isso, a compreensão da DI, aventada neste artigo, parte de conhecimentos consolidados na área da psicologia (ACUNA, 2017), permitindo concebê-la em uma perspectiva funcional, bioecológica e multidimensional.

A DI é representada por um funcionamento intelectual inferior à média do quociente de inteligência (QI), associado às limitações adaptativas em, pelo menos, duas áreas de habilidades, a saber: comunicação, autocuidado, vida diária, adaptação social, saúde e segurança, uso de recursos da comunidade, determinação, funções acadêmicas, lazer e trabalho (AADID, 2010). Nota-se que na perspectiva da *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities* (AADID), a compreensão da DI está articulada ao funcionamento intelectual, particularmente na capacidade de aprender, raciocinar e resolver problemas (AADID, 2010).

Embora estejam mantidos os três critérios para definição da condição da DI (limitações no funcionamento cognitivo, no comportamento adaptativo e na idade de ocorrência), eles precisam ser significados na prática social de cada pessoa e na relação com as cinco dimensões que passaram a constituir o próprio conceito. Em relação à avaliação do desempenho escolar, faz-se necessário considerar a cultura geral do país, as formas de comportamento, os hábitos, a linguagem, a formação dos professores para ensinar; é preciso, inclusive, observar as relações familiares em que o estudante está inserido, pois, assim serão obtidas informações que auxiliarão a refletir sobre a conclusão da condição ou não da DI (AADID, 2010).

Mendes e Maturana (2016), ao discutirem sobre a avaliação do estudante com DI, defendem ser necessário realizá-la rompendo com práticas unicamente classificatórias que não consideram fatores psicológicos, contextuais, sociais, culturais e as condições de formação humana nas escolas para o atendimento deste público. As autoras defendem que quanto mais elementos forem levantados por meio do processo

avaliativo, mais condições os educadores terão para nortear práticas pedagógicas fundamentadas nas informações coletadas, que, por sua vez, serão associadas ao atendimento das necessidades educacionais dos estudantes.

A avaliação psicológica é compreendida como uma investigação sobre a dinâmica dos elementos que estruturam o funcionamento psíquico das pessoas a partir de uma perspectiva que considere seus aspectos biológicos, pessoais e sociais, para isso, é preciso de extensa e variada gama de instrumentos e procedimentos que devem fornecer indicadores para a compreensão das características de quem é avaliado, de seu desempenho social, acadêmico e de suas condições de saúde mental (BAPTISTA et al., 2019).

Os instrumentos psicométricos são recursos complementares à avaliação psicológica que proporcionam indicadores sobre o funcionamento cognitivo e comportamental dos sujeitos avaliados (MENDES; MATURANA, 2016). Contudo, faz-se necessário repensar sobre a forma como os instrumentos psicométricos são utilizados, inclusive sua finalidade: a depender de como serão aplicados, poderão promover rótulos e preconceitos em relação às pessoas, principalmente, àquelas consideradas com algum tipo de deficiência.

No que se refere aos instrumentos de mensuração da inteligência e desempenho acadêmico a escala Wechsler de inteligência em sua quarta versão (WISC-IV) pode ser utilizada para diferentes fins, tais como, avaliação psicopedagógica, neurológica e investigação sobre a déficits cognitivos em sujeitos nas mais variadas faixas etárias (WECHSLER, 2005). Os dados oriundos de sua aplicação revelam as capacidades intelectuais aprimoradas dos sujeitos ou as que necessitam ser estimuladas, podendo auxiliar professores a pensarem em atividades consoantes às funções cognitivas que precisam ser desenvolvidas (CRUZ, 2005).

Com o objetivo de avaliar e de conhecer as possibilidades e as dificuldades de aprendizagem de duas crianças com Síndrome de Down, uma do sexo feminino (14 anos) e outra do sexo masculino (10 anos), frequentadores de serviço educacional especializado, Scudeller e Castro (2013) aplicaram a WISC-III e identificaram que as potencialidades dos indivíduos avaliados estavam entre os subtestes de escalas verbal e maior dificuldade na escala de execução. Os autores concluíram que o WISC-III auxiliou no conhecimento das potencialidades individuais dos sujeitos avaliados, as quais poderiam ser informadas a seus professores de forma a repensarem em suas práticas pedagógicas, aproveitando as aptidões preservadas, para desenvolverem outras que ainda necessitavam de estímulo.

Os estudos de Cruz (2005) e de Scudeller e Castro (2013) corroboram a ideia de que o instrumento psicométrico WISC favorece o levantamento e a compreensão das

habilidades e das áreas cognitivas que apresentam déficit, facilitando o planejamento de estratégias e de intervenções que avancem no desenvolvimento psicológico dos sujeitos avaliados.

Ressalta-se, ainda, que há poucas publicações, na literatura nacional, que relatem a utilização da WISC, em qualquer um de suas versões, no processo de avaliação de estudantes com DI. Silva e Costa (2018) realizaram um estudo de revisão sistemática datado entre 2010 e 2017 sobre as formas de identificação e de encaminhamento de alunos com DI a serviços de atendimento educacional especializado. Os autores encontraram 10 pesquisas sobre a temática; somente, dois artigos relataram o uso da WISC-III. Essas produções, inclusive, enfatizaram a descrição dos dados levantados a partir da aplicação do instrumento sem informar quais os encaminhamentos obtidos após sua análise.

Para que o processo de avaliação psicológica tenha qualidade e sustente intervenções futuras, Baptista e colaboradores (2019) orientam sobre a utilização de outros procedimentos associados a ela, tais como, a anamnese e as entrevistas com pessoas que se relacionam aos sujeitos avaliados. Os autores afirmam que todo processo avaliativo deve ter por finalidade levantar dados sobre a história e sobre o desenvolvimento biopsicossocial dos participantes. No contexto escolar, aconselha-se consultar o relatório pedagógico dos alunos que serão avaliados, os relatos da equipe gestora e dos professores sobre seu comportamento e sobre seu desempenho acadêmico.

Somente nos últimos anos do século XX, como apontam Mendes e Maturana (2016), a avaliação psicológica tornou-se um processo aliado das intervenções pedagógicas, para o atendimento das necessidades educacionais. Antes, os profissionais de psicologia preocupavam-se em elaborar os laudos das avaliações dos estudantes considerados com déficits cognitivos e encaminhá-los, compulsoriamente, às classes especiais, sem nenhum tipo de orientação quanto às habilidades a serem estimuladas por meio de processos educacionais. Inclusive a linguagem desses documentos era extremamente técnica, impossibilitando a compreensão por parte dos educadores. Devido a essas características históricas, existem, ainda, muitas dissensões, no que diz respeito à prática da avaliação de alunos com deficiência (ACUNA, 2017).

Considerando os limites e as possibilidades de quando se avalia, inclusive os cuidados que o profissional de psicologia deve tomar quando se propõe a essa prática, relata-se, neste artigo, uma experiência de avaliação psicológica. Seu objetivo foi investigar alguns aspectos do funcionamento cognitivo de estudantes do Ensino Fundamental, apontados por seus professores como casos de suspeita de deficiência intelectual.

Espera-se que ao relatar uma experiência de avaliação psicológica de estudantes com suspeita de DI sejam propostas contribuições a esse campo de investigação, haja vista que a escassez de estudos na área (SILVA; COSTA, 2018). Devido à forma como foi conduzido o processo de avaliação, acredita-se que ele possa servir de orientação metodológica a futuras investigações que se interessam em colaborar com o processo de encaminhamento de estudantes com deficiência intelectual aos serviços educacionais especializados.

MÉTODO

Delineamento de estudo

A pesquisa foi realizada em etapas, com diferentes tipos de enfoque: quantitativo e qualitativo. Este relata o processo de identificação das informações recolhidas por meio da consulta aos relatórios pedagógicos dos estudantes e das anamneses aplicadas nos seus respectivos responsáveis; aquele trata dados coletados por meio da aplicação da WISC em sua quarta versão (WISC-IV) nos alunos avaliados. Apesar de constituir-se como investigação quali quantitativa, não houve intenção de generalizar conclusões sobre o que se analisou; ao contrário, almejou-se conhecer o que se propôs a estudar para auxiliar o Diretor da escola no processo de compreensão dos casos em avaliação. Para isso, seguiram-se as orientações de Yin (2015) para o delineamento da proposta em tela.

Anterior ao início da pesquisa obteve-se parecer favorável ao seu início por um comitê de ética⁴, inclusive, respeitou-se as diretrizes éticas de pesquisa dispostas pela Resolução n. 466/2012 (CONEP, 2012).

Participantes

Participaram seis alunos do Ensino Fundamental do Ciclo I, sendo dois do sexo masculino e quatro do sexo feminino. Cabe ressaltar que os estudantes foram, previamente, indicados pelo Diretor da escola, com base nas informações de seus professores, quanto à possibilidade de terem DI. Para confirmar o pré-diagnóstico, fez-se necessário consultar os relatórios pedagógicos e os relatos dos pais por meio da anamnese. Para preservar-se a identidade dos estudantes, os nomes, aqui utilizados, são fictícios.

André na data da coleta tinha oito anos e seis meses; nasceu com cordão enrolado no pescoço e sem oxigênio. Logo ao nascer, foi diagnosticado com

4 Protocolo do Comitê de Ética: 47138415.0.0000.5398.

pneumonia grave, asma e bronquite e, em seguida, internado. Atualmente, tem crises respiratórias e dificuldades para respirar. Frequentava serviço educacional especializado e foi diagnosticado com Transtorno Desintegrativo da Infância ou Síndrome de Heller.

Guilherme tinha sete anos e três meses, em sua gestação sua mãe teve pneumonia. Nos primeiros anos de vida, não teve nenhum agravo de saúde. O participante não consegue garantir a própria higiene, tem dificuldades para respirar e não frequentava serviços educacionais especializados.

Kamila tinha 10 anos e cinco meses; nasceu com dois dias de atraso e não estava respirando. Nos anos iniciais de sua vida, teve várias convulsões e dores de cabeça. Na data da coleta, não tinha nenhum agravo de saúde, não frequentava serviço educacional especializado nem passou por processo de avaliação anterior.

Júlia tinha 10 anos e três meses. Durante a gestação, sua mãe teve agravos na saúde, sem saber informar quais. Nos seus primeiros anos de vida, teve episódios de pneumonia e de infecção de ouvido. Atualmente, tem constante dificuldade de respiração, otite e dores de cabeça. Frequentava serviço educacional especializado e foi diagnosticada com Transtorno de Aprendizagem.

Jandira tinha 10 anos e dois meses; nasceu com cordão umbilical enrolado no pescoço e não respirava. Nos anos iniciais de vida, teve muitos episódios de pneumonia, de bronquite e de asma. Não frequentava serviços educacionais especializados e não passou por avaliação anterior.

Amanda, sete anos e um mês, sua mãe teve cirrose durante a gravidez. Nos anos iniciais de vida, teve vários episódios de pneumonia e internações por gripes. Na data da coleta, sentia constantes dores de cabeça e sofria de infecção de ouvido. Frequentava serviços educacionais especializados e foi diagnosticada com Transtorno de Aprendizagem, gagueira e baixa audição.

Local

A pesquisa aconteceu em uma cidade do interior paulista localizada ao oeste do estado. A aplicação do instrumento psicométrico e as entrevistas com os pais (anamnese psicológica) foi realizada em uma clínica escola de uma Instituição de Ensino Superior pública (IES). A consulta ao relatório pedagógico e a coleta de informações sobre os alunos aconteceram na escola em que eles frequentavam.

Instrumentos

Utilizou-se (i) o instrumento psicométrico WISC-IV (WECHSLER, 2005), a fim de avaliar as habilidades cognitivas dos alunos; (ii) o roteiro de anamnese elaborado e

adaptado a partir das orientações de Baptista e colaboradores (2019) e aplicado nos pais dos estudantes; e (iii) a consulta aos relatórios pedagógicos elaborados pelos professores.

A WISC-IV é composta por quatro índices que são avaliados por 10 subtestes principais, mais cinco considerados como suplementares que estão distribuídos entre essas quatro categorias. Especificamente sobre os índices, o índice de compreensão verbal (ICV) é composto pelos subtestes de Compreensão, de Vocabulário e de Semelhanças; o índice de memória operacional (IMO), ou *working memory*, pelos Sequência de Números, de Letras e de Dígitos; o índice de organização perceptual (IOP) por meio dos subtestes de Cubos, de Raciocínio Matricial e de Conceitos de Figuras; e, por fim, o índice de velocidade de processamento (IVP), por Códigos e por Procurar Símbolos (WECHSLER, 2005).

O roteiro de anamnese foi composto por questões referentes ao desenvolvimento humano em suas dimensões biológica, psicológica e social. Também foram consultados os relatórios pedagógico dos alunos elaborados pelos professores, nos quais continham informações sobre as relações sociais dos estudantes com seus pares, sobre o desempenho acadêmico, sobre as aptidões aplicadas ao campo da matemática e da gramática.

Coleta e Análise de Dados

A coleta de dados aconteceu no segundo semestre de 2015. Primeiramente, procedeu-se à consulta do relatório pedagógico dos alunos, buscando-se, particularmente, elementos que se referiam ao desempenho escolar e às habilidades interpessoais. Em seguida, realizou-se a anamnese com os pais, seguindo as orientações de Baptista e colaboradores (2019). Por fim, aplicou-se a WISC-IV nos estudantes.

Os dados coletados por meio da anamnese foram sumarizados, enfatizando-se a informação sobre alguma ocorrência durante a gestação ou logo após ela que poderiam afetar a saúde do participante e se ele frequentava algum tipo de serviço educacional especializado. A leitura do relatório pedagógico atentou ao desempenho na compreensão e na elaboração de textos, além de habilidades para a realização de operações matemáticas.

As análises dos dados oriundos do teste psicométrico foram realizadas de forma quantitativa seguindo o manual de correção proposto pela autora da WISC-IV (WECHSLER, 2005). Os dados oriundos da anamnese e da consulta ao relatório pedagógico foram sumarizados e integrados, considerando os objetivos do estudo. As análises seguiram as recomendações da AADID (2010) para avaliação de indivíduos com DI em uma perspectiva biopsicossocial.

Após a consideração de todos os dados levantados no processo de avaliação psicológica, foi possível elaborar orientações a serem compartilhadas com o Diretor e com a Coordenadora da escola, os quais deveriam repassar aos professores dos alunos participantes para que pudessem, assim, repensar sua prática pedagógica de forma a atenderem às necessidades educacionais dos estudantes, mediante o conhecimento das funções psicológicas que necessitariam ser estimuladas por meio de atividades em sala.

RESULTADOS

Em relação aos dados da anamnese com os pais e da consulta ao relatório pedagógico, observou-se que todos os alunos participantes da avaliação estabeleciam relações sociais com seus pares de forma respeitosa. Contudo, observa-se comprometimento na comunicação, e.g., quanto ao estabelecimento de uma ordem lógica ao relatar fatos e histórias.

De acordo com os relatórios pedagógicos, os participantes apresentavam dificuldades consideráveis para escrever, para compreender textos e para realizar operações matemáticas. Mesmo quando auxiliados pelos professores, seus desempenhos estavam aquém do adequado para a idade e para o ano matriculado. Soma-se a essa questão, o fato de que os alunos tinham dificuldades de entender comandos e ordens e de realizar atividades cotidianas que demandam controle do comportamento, com exceção da aluna Kamila, que em alguns momentos prossegue de acordo com o solicitado e em outros não. Em relação à compreensão de números, de medidas, de formas geométricas e de resolução de problemas matemáticos utilizando as operações básicas, todos os alunos apresentavam sérias dificuldades.

As Tabelas 1 e 2, respectivamente, para as meninas e para os meninos, apresentam os resultados da aplicação da escala WISC-IV. A classificação da DI depende da pontuação e de sua frequência de aparição após a correção das atividades.

Tabela 1 – Escores das alunas convertidos por escalas

Escala	Alunas	Soma dos pontos ponderados	Pontos compostos	Rank Percentil	Intervalo de confiança 95%
ICV	Kamila	08	55	0,1	51-65
	Julia	10	59	0,3	55-69
	Jandira	12	63	1,0	58-73
	Amanda	14	67	1,0	62-77
IOP	Kamila	12	77	6,0	71-86
	Júlia	07	53	0,1	49-64
	Jandira	09	57	0,2	63-77
	Amanda	07	53	0,1	49-64

continua

continuação

Escala	Alunas	Soma dos pontos ponderados	Pontos compostos	Rank Percentil	Intervalo de confiança 95%
IMO	Kamila	12	77	6,0	71-86
	Júlia	10	71	3,0	66-80
	Jandira	09	68	2,0	63-77
	Amanda	08	65	1,0	60-75
IVP	Kamila	27	121	9,2	110-171
	Júlia	13	80	9,0	73-91
	Jandira	11	74	4,0	68-86
	Amanda	12	77	6,0	71-89
QIT	Kamila	53	65	1,0	61-71
	Júlia	40	58	0,3	54-64
Total	Jandira	41	58	0,3	54-54
	Amanda	41	58	0,3	48-57

Fonte: elaborado pelos autores

Sinteticamente, o IOP avalia habilidades e capacidades referentes à concentração, à coordenação e ao processamento visual; além do raciocínio, cuja base sejam elementos visuais. Os resultados das alunas Amanda, Jandira e Júlia foram, consideravelmente, baixos e, de acordo com Wechsler (2005), podem ser classificadas dentro da faixa "Deficiência Intelectual Moderada" (de 52,5 a 65,5 em pontuação composta).

Considerando as pontuações, Kamila está inserida na categoria "Deficiência Intelectual Leve", i.e., um comprometimento menor nas habilidades e nas capacidades descritas e, quando comparada a outras alunas, observa-se uma discrepância considerável nos resultados (Kamila = 77 IOP e Júlia = 53 IOP).

O ICV avalia o desenvolvimento da linguagem, sua compreensão, sua expressão, além do raciocínio com signos e de outras funções do tipo percepção auditiva, memória de curto prazo e julgamento, as quatro alunas podem ser inseridas na categoria "Deficiência Intelectual Moderada", com um fator importante a atentar-se: Amanda atingiu a maior pontuação (67 pontos compostos no ICV).

Em relação ao IMO, que avalia habilidades de raciocínio com números, a lógica, a função memória operacional e auditiva de curto prazo, as quatro alunas tiveram pontuações aproximadas e enquadradas na classificação de "Deficiência Intelectual Leve", mostrando um ligeiro aumento nos scores quando comparados aos demais índices (ICV, IOP).

No IVP, que avalia a atenção e concentração seletiva, a memória visual, a velocidade de processamento de informações em conjunto com outra atividade, além

da capacidade de seguir ordens sob a pressão de tempo, as quatro alunas tiveram pontuações compostas acima de 73, com destaque para Kamila (121 pontos), indicando uma grande discrepância quando comparados aos resultados dos demais índices. Seguindo a proposta de Wechsler (2005), nesse índice, as quatro alunas não são classificadas no critério de Deficiência.

Por fim, a pontuação do quociente total de inteligência (QIT), que é considerado como a soma dos valores dos quatro índices anteriores, apontou “Deficiência Intelectual Leve” para Amanda, Jandira e Júlia. Kamila, porém, não se enquadrou em nenhuma categoria de deficiência. A Tabela 2 apresenta os resultados para os meninos.

Tabela 2 – Pontuação dos alunos convertidos por escalas

Escala	Alunos	Soma dos pontos ponderados	Ponto composto	Rank Percentil	Intervalo de confiança 95%
ICV	André	10	59	0,3	55-69
	Guilherme	08	55	0,1	51-65
IOP	André	11	61	0,5	56-71
	Guilherme	10	59	0,3	55-69
IMO	André	10	71	3,0	66-80
	Guilherme	09	68	2,0	63-77
IVP	André	13	80	9,0	73-91
	Guilherme	03	49	< 0,1	46-64
QIT Total	André	44	60	0,4	56-66
	Guilherme	30	52	0,1	49-58

Fonte: elaborado pelos autores

De acordo com os resultados obtidos na avaliação dos alunos, André e Guilherme foram classificados na categoria “Deficiência Intelectual Moderada” no IOP, no ICV e no QIT; apresentando, no IMO, a pontuação mais elevada, sendo considerados na categoria “Deficiência Intelectual Leve”.

Quanto ao IVP, os participantes diferiram nas categorias devido a sua pontuação: Guilherme obteve uma pontuação que o inseriu na classificação como “Deficiência Intelectual Moderada” e André, na categoria “Deficiência Intelectual Leve”.

DISCUSSÕES

De acordo com as informações levantadas na anamnese, na consulta ao relatório pedagógico, bem como da avaliação psicométrica, os alunos André e Guilherme foram considerados com deficiência intelectual moderada devido às

pontuações obtidas no ICV, no IOP e no QIT, (e dois índices na classificação leve). As alunas Amanda, Júlia e Jandira na categoria Moderada (no ICV, no IOP e no QIT) e Leve no IMO.

Apesar de a estudante Kamila não ser classificada com DI, tanto no IVP da escala psicométrica, como no QIT, recomendou-se que ela frequentasse o APE devido aos demais fatores envolvidos na avaliação, tais como comportamento social e autocuidados.

Cabe ressaltar que o processo de diagnóstico dos estudantes considerou seu desempenho acadêmico, as pontuações obtidas nos testes e as condições de saúde, no que se refere à capacidade de autocuidado, à comunicação com seus pares e ao desenvolvimento de tarefas cotidianas. Essas foram observadas pelos professores e informadas no relatório pedagógico, identificando-se, inclusive, dificuldades para manterem conversação e seguirem ordens.

Outro aspecto que merece a atenção são os diversos problemas de saúde que os pais apontaram, seja no pós-nascimento, seja no cotidiano (excetuando-se Jandira e Kamila). Todas as mães tiveram problemas gestacionais e/ou no parto. Nesse sentido, quando não há o devido acompanhamento médico durante a gestação, corre-se riscos que podem resultar em consequências negativas para a formação do feto e todas as suas funções orgânicas, tal como previsto pela AADID (2010).

Considerou-se, na avaliação, as habilidades intelectuais, o comportamento adaptativo, a participação e a interação social, a saúde e o contexto de aprendizagem (AADID, 2010). A análise das metodologias de ensino dos professores e a cultura escolar foi explorada de forma rápida e não aprofundada pelos instrumentos e pelos procedimentos no momento da avaliação, o que indicaria fragilidade metodológica do estudo, indicando a necessidade de sua revisão e de sua problematização. Independente disso, é necessário repensar as práticas de ensino orientadas aos alunos para atender suas demandas de aprendizagem, pois, em estudo anterior de revisão bibliográfica, Acuna (2017) aponta que os professores dispõem de muitas dificuldades em avaliar as necessidades de aprendizagem do PAEE e em implementar ações que as atendam.

O instrumento psicométrico indicou as facilidades e os déficits cognitivos, que devem ser estimuladas nos serviços de atendimento especializado (SCUDELLER; CASTRO, 2013). A anamnese com os pais proporcionou elementos importantes sobre a gestação e saúde dos alunos (BAPTISTA *et al.*, 2019). A consulta ao relatório pedagógico permitiu conhecer aspectos de sociabilização e desempenho escolar.

Ao reunir essas informações em um relatório, realizou-se uma reunião com o Diretor da escola e a Coordenadora do Ensino Fundamental, a fim de explanar os

resultados obtidos da avaliação dos alunos indicados. Inicialmente, enfatizou-se que, embora os indicadores do instrumento psicométrico tenham acusado a presença de deficiência intelectual, os avaliados são capazes de aprender e deve-se ter cuidado com adjetivações para não reproduzir rótulos ou deixar os estudantes à margem do processo educativo. Acuna (2017) afirma que concepções negativas, que limitam os alunos a suas dificuldades, podem nortear comportamentos de menosprezo e/ou de desvalorização social, correndo-se o risco, inclusive, de deixá-los à parte de qualquer iniciativa de ensino por professor.

Orientou-se, também, observar às potencialidades dos avaliados, as quais deveriam ser exploradas pelos professores. Os estudantes conseguiam manter contato com outros colegas, mesmo com dificuldade na condução de um discurso coerente. Nesse sentido, deveria ser, fortemente, investido nas relações de comunicação, solicitando-se maior descrição do que se fala, e.g., o professor poderia questionar qualidades e características das brincadeiras realizadas durante o intervalo e conduzir o discurso de André de forma que ele se lembrasse e atentasse-se aos elementos do contexto em que realizava sua atividade de recreação. Sinteticamente, foi pontuado ao Diretor e à Coordenadora que o estímulo às relações sociais de comunicação favorece o desenvolvimento de funções psicológicas básicas, por exemplo, a atenção, a percepção, a recuperação de fatos vivenciados (memória), e, a partir disso, exercitam-se outras mais complexas, e.g., o pensamento.

Foi sugerido ao Diretor que os professores tivessem um momento de leitura coletiva do texto de Facci, Eidt e Tuleski (2006) e, caso considerasse viável, poderia convocar o profissional de psicologia para discutir sobre o que foi lido. As autoras abordam reflexões sobre vários pressupostos do desenvolvimento humano e como suas etapas ocorrem mediante determinadas ações dos indivíduos. Trazem, inclusive, uma perspectiva ampla e social sobre a evolução das funções psicológicas, as quais rompem com concepções inatistas do desenvolvimento. Ainda segundo as autoras, é imprescindível compreender o impacto da formação biológica do organismo no comportamento humano. Contudo, é necessário investigar a história dos indivíduos e as condições de participação nas relações sociais, bem como analisar se os contextos vividos foram positivos ou não para seu desenvolvimento.

Com os resultados da avaliação psicológica, somado às informações contidas no relatório pedagógico e demais dados referentes ao histórico dos alunos, o Diretor pode completar o documento de encaminhamento ao APE e comprometeu-se a explanar a situação dos estudantes aos professores em posterior reunião com o intuito de repensarem, coletivamente, ações pedagógicas que atendessem às necessidades educacionais de aprendizagem desse grupo de discentes.

Durante o processo de avaliação realizado, buscou-se consultar documentos legais para nortear a prática e encontrou-se um arcabouço jurídico em nível federal e estadual. Contudo, no que se refere aos serviços da Educação Especial, esses documentos contradizem-se, e.g., de acordo com o Ministério da Educação (BRASIL, 2015), especificamente na Nota Técnica n. 4/2014, o laudo da avaliação da saúde psicológica não é documento obrigatório para o encaminhamento do aluno ao serviço especializado, ao passo que, na legislação estadual paulista, é uma exigência apresentar esse documento.

Segundo a nota técnica, o laudo médico não é um documento obrigatório, mas complementar. "O importante é que o direito das pessoas com deficiência à educação não poderá ser cerceado pela exigência de laudo médico" (BRASIL, 2014). O entendimento subjacente a essa afirmação é o de que o laudo em si dificulta e atrasa a entrada do aluno no serviço especializado. Por outro lado, na instrução da SEE/SP, constante na Resolução n. 61/2014 (SÃO PAULO, 2015), exige-se, no ato da "[...] matrícula do aluno em Sala de Recursos, a avaliação inicial e a avaliação psicológica", visando compor a documentação a fim de se garantir esse atendimento pedagógico especializado.

Diante do exposto, se algumas cidades seguem as diretrizes estaduais e outras, as federais, como proceder no estado de São Paulo para conduzir o encaminhamento do estudante ao serviço especializado? O aluno da rede estadual sem o diagnóstico médico/psicológico poderá ser encaminhado ou não? Sem o laudo, ele não teria acesso ao atendimento especializado? Em havendo essa obrigatoriedade, como ficariam as escolas e as famílias que não tiveram a possibilidade de realizar a avaliação psicológica?

Considerando que é previsto em lei o apoio de profissionais de outras instituições à escola (BRASIL, 2015), bem como às demandas que surgem do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes PAEE, defende-se que seja necessária a intervenção do psicólogo nesse contexto a partir da avaliação do aluno, de forma a colaborar com gestores e com professores na construção do relatório pedagógico do discente, que será lido pelo professor especialista, seja do AEE, seja do APE, a fim de que os professores possam elaborar o plano de atendimento do estudante.

Em seu estudo de mestrado, Acuna (2017) denuncia que o apoio prestado pelo psicólogo às escolas pouco acontece pelo fato de estarem lotados na área da saúde, não em instituições de educação. Inclusive não dispõem de horários para visitá-las. Nesse sentido, mediante os apontamentos do autor supracitado, deixa-se em aberto algumas questões: a intersetorialidade prevista em lei está sendo concretizada na realidade do sistema educacional? A escola tem recebido apoio de profissionais

externos a ela para auxiliar nas demandas que surgem ao longo do processo pedagógico? Acredita-se que este contexto sofre com muitos embates e desafios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retratou-se, neste artigo, o processo de avaliação psicológica de seis alunos do Ensino Fundamental do Ciclo I com a suspeita de DI levantada por seus professores. Os resultados da aplicação da WISC-IV indicaram condição de DI nos alunos, com isso foi possível auxiliar o Diretor da escola a encaminhá-los ao APE, inclusive, informou-se sobre as áreas cognitivas preservadas e as que necessitariam ser estimuladas por meio das práticas pedagógicas dos professores.

É importante ressaltar que a avaliação psicológica deve contemplar o maior número de técnicas possíveis para o levantamento de informações dos avaliados, para que se possa subsidiar intervenções de acordo com as particularidades de cada pessoa superando práticas que a rotulam e estigmatizam, tais como aquelas realizadas no século passado. Por isso, defende-se que os resultados da avaliação devem subsidiar intervenções. Em outras palavras, o diagnóstico é um meio para se chegar a um fim: o desenvolvimento do aluno.

Conclui-se este estudo afirmando que a prática de avaliação psicológica de estudantes PAEE deve estar fundamentada em princípios inclusivos e em função de estratégias pedagógicas ao atendimento das necessidades educacionais desse grupo de alunos. Neste sentido, se faz necessário conceber a Psicologia como aliada da Pedagogia no processo de inclusão do PAEE. Seria isso possível e viável nos dias atuais?

16

REFERÊNCIAS

ACUNA, J. T. **Interface entre Psicologia e Educação Especial em contexto escolar**. 2017. 190f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru. 2017.

AADID. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. **Intellectual disability: definition, classification, and systems of supports**. 11. ed. Washington: AAIDD, 2010. Disponível in <http://www.aaidd.org/intellectualdisabilitybook/content2678.cfm?navID=282>. Access in 10 jul 2020.

BAPTISTA, M. N. *et al.* **Compêndio de avaliação psicológica**. Petrópolis: Ed. Vozes. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Política de Educação Especial. **Nota Técnica n. 4/2014**. Orientações para implementação e política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. 2014. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nota04-secadi-dpee-23012014&category_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em 10 jul 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Orientações para a implementação da política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. 2015. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192. Acesso em 10 jul 2020.

CONEP. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. **Resolução n. 466**, de 12 de dezembro de 2012. Disponível em <http://www.conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em 10 jul 2020.

CRUZ, M. B. Z. WISC III: Escala de Inteligência Wechsler para crianças: Manual. **Aval. Psicol.**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 199-201. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v4n2/v4n2a11.pdf>. Acesso em 10 jul 2020.

FACCI, M. G.; EIDT, N. M.; TULESKI, S. C. Contribuições da teoria histórico-cultural para o processo de avaliação psicoeducacional. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 99-124, 2006. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/pusp/v17n1/v17n1a08.pdf>. Acesso em 10 jul 2020.

MENDES, E. G.; MATURANA, A. P. P. M. O apoio à escolarização de estudantes com deficiência intelectual: sala de recursos multifuncionais e/ou instituições especializadas? **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p. 1-23, 2016. Disponível em <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/12844>. Acesso em 10 jul 2020.

PATTO, M. H. S. Para uma Crítica da Razão Psicométrica. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 47-62, 1997. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-65641997000100004>. Acesso em 10 jul 2020.

17

SILVA, E. R. M.; COSTA, M. P. R. Revisão sistemática sobre avaliação para identificação inicial de alunos com deficiência intelectual. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 62, p. 551-568, jul/set 2018. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/31890/pdf>. Acesso em 10 jul 2020.

SÃO PAULO. Ministério Público do Estado de São Paulo. **Instrução n. 14**, de 14 de janeiro de 2015. Dispõe sobre a Educação Especial nas unidades escolares da rede estadual de ensino. 2015. Disponível em http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/cursos-concursos/promocao/Anexo%20E19_Instru%C3%A7%C3%A3o%20CGEB%20de%2014%20de%20janeiro%20de%202015.pdf. Acesso em 10 jul 2020.

SCUDELLER, E. V.; CASTRO, P. F. Avaliação de inteligência em crianças com Síndrome de Down a partir dos dados do WISC III: estudo de caso. **Revista Educação-UnG**, Guarulhos, v. 8, n. 1, p. 22-39, 2013. Disponível em <http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/view/1390/1177>. Acesso em 10 jul 2020.

WECHSLER, D. **WISC-IV**. Escala Wechsler de Inteligencia para niños IV. Manual técnico. México: Manual moderno, 2005.

YIN, R. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2015.