

Avaliação psicológica: uma reflexão sobre laudos*

Ana Claudia Bortolozzi Maia**

MAIA, Ana C. B. Avaliação psicológica: uma reflexão sobre laudos. *Mimesis*, Bauru, v. 18, n. 1, p. 119-126, 1997.

RESUMO

A questão do fracasso escolar da maioria dos alunos das nossas escolas públicas ainda tem tido suas causas atribuídas, em geral, às incapacidades individuais dos alunos e não às condições precárias da escola e de seus métodos de ensino. Assim, existe comumente, entre os professores, a prática de encaminhamento dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais de escolarização para que os psicólogos confirmem, respaldados em técnicas, exames e testes de inteligência, a suposta deficiência desses alunos. Os laudos psicológicos, como têm sido realizados hoje, pouco têm contribuído, na prática dos professores, para que eles reformulem o que precisa ser trabalhado. Ao contrário, estabelecem rótulos que determinam carreiras de fracassos e não indicam possibilidades. A questão dos laudos psicológicos vem sendo discutida entre psicólogos e educadores. No encontro do Conselho Regional de Psicologia, 6ª região, para elaborar propostas de revisão dos laudos, refletiu-se que, se existe uma exigência legal para a manutenção dos laudos - não só nos meios educacionais, estes precisam ser revistos quanto aos procedimentos e à fidedignidade. Se os laudos são, em última instância, uma avaliação, dois pontos são fundamentais na sua reformulação: primeiro, que esta avaliação deveria ser ampla, envolvendo aspectos biológicos, psicológicos e sociais; e segundo, a recomendação de uma concordância entre três diferentes avaliações de três psicólogos. Assim o laudo, eticamente elaborado, poderia ser um passo que, ao invés de impor limites, abrisse a possibilidade de futuros sucessos.

* Proposta de revisão à questão dos laudos psicológicos - como instrumento de avaliação de psicólogos encaminhados ao CRP, 6ª. Região, em Bauru, 03/06/1996, para o II Congresso Nacional de Psicologia.

**Departamento de Psicologia, UNESP - Av. Engº. Luiz Edmundo C. Coube, s/nº. - 17033-360 - Bauru - SP.

Unitermos: Psicologia, educação, avaliação.

Cerca de dois terços das crianças brasileiras entre 7 e 14 anos não estão se beneficiando da escola, seja porque elas não tiveram acesso, ou não permaneceram nela, seja porque, embora ainda façam parte de seu corpo discente, integram o grande contingente de repetentes e de prováveis excluídos da escola, sem concluir as quatro séries do ensino fundamental (Fletcher & Ribeiro, 1987; Patto, 1992; Ribeiro, 1993).

Esse quadro nos aponta o fenômeno que chamamos “fracasso escolar”, geralmente atribuído ao próprio fracasso da criança nas tarefas escolares e que eu, pessoalmente, chamaria de “fracasso da escola” para ensinar a criança.

Se a escola pública, hoje, não tem dado conta de ensinar efetivamente as crianças, possivelmente uma das “causas” do fracasso escolar está na maneira como a escola trata a pobreza e não se esforça para atender às condições concretas dos alunos mais pobres (Carragher & Schlieman, 1983). Outras maneiras de se olhar para as causas do fracasso escolar dos nossos alunos poderiam levar a uma reflexão sobre como nossos professores têm recebido formação, recursos e aprimoramento; sobre novas propostas alfabetizadoras disponíveis e de condições mínimas de dignidade da profissão para exercer de fato uma prática eficiente e transformadora. Não cabe aqui levantar todos os complexos fatores que envolvem os problemas da escola pública, desde as relações humanas de quem está inserido na escola até o descaso com a política educacional brasileira, mas esta rápida reflexão nos aponta que a “democracia educacional” do nosso país, certamente, está limitada na medida em que não atende aos objetivos de ensino e formação acadêmica de todas as crianças que podem frequentar a escola e que a ela têm direito.

Devo esclarecer que não é meu objetivo levantar uma crítica pessoal aos professores, nem tampouco atribuir o fracasso a uma possível “incapacidade” dos professores em ensinar crianças... Ao contrário, considero extremamente difícil e louvável o exercício desta profissão nas precárias condições que a escola oferece hoje. No entanto, ideológica ou ingenuamente, é muito comum a culpabilização do aluno pelo seu próprio fracasso na escola e a desconsideração dos problemas emergentes do sistema educacional e da ausência de uma reflexão sobre os métodos de ensino.

Como tem sido um hábito comum atribuir às características individuais do próprio aluno a culpa de seu fracasso na escola, a maioria dos professores da escola pública que sente dificuldade em lidar com as crianças que não respondem às exigências de aprendizagem sob os métodos de ensino tradicionais, muitas vezes acaba encaminhando estas crianças a serviços médicos e psicológicos, visando a um “diagnóstico” e uma possível “solução” para o problema, então centrado na criança (Rodrigues, 1984).

O número de anos de repetência tem sido utilizado pelo sistema de ensino como um dos indicadores para o encaminhamento de crianças, munidas de laudos legalmente determinados, que “comprovam” sua incompetência para a aprendizagem, a frequentarem uma classe especial (Almeida, 1992).

MAIA, Ana C. B.
Avaliação psicológica: uma reflexão sobre laudos.
Mimesis, Bauru,
v. 18, n. 1,
p. 119-126, 1997.

Além de rotular as crianças, os laudos psicológicos também acabam sendo decisivos para definir os caminhos das crianças consideradas portadoras de dificuldades de aprendizagem. As classes especiais no ensino público, por exemplo, visam a ser lugares de ensino para crianças diagnosticadas como deficientes mentais educáveis nos diagnósticos dos psicólogos (Machado, 1994).

Inicialmente, as classes especiais, criadas em escolas da rede de ensino público de primeiro grau, surgiram em conformidade com a meta de expansão de atendimentos aos excepcionais. Pelos documentos oficiais, estas classes deveriam destinar-se a grupos reduzidos de alunos considerados excepcionais (com diagnósticos), regidas por especialistas e com atividades curriculares especiais, buscando uma condição favorável de igualdade para desenvolverem a aprendizagem (Rodrigues, 1984).

Muito se tem questionado sobre a formação das classes especiais no país, desde o tipo de clientela que a ela está sendo encaminhada até o tipo de atendimento que nela se oferece. As classes especiais assumiram, desde a sua formação, uma função alternativa de ensino de caráter remediativo (Rodrigues, 1984). Hoje, em geral, as classes especiais concentram crianças rotuladas como portadoras de problemas de aprendizagem, limítrofes ou deficientes mentais, e se constituem em “depósitos” de crianças que as classes comuns não deram conta de alfabetizar. Essas crianças, todas rotuladas através de laudos psicológicos, têm pouca ou nenhuma chance de voltar ao ensino regular, de ser capazes de acompanhar os demais alunos, objetivo primeiro da formação dessas classes. São, portanto, um contingente de crianças que, além de não se beneficiar de condições adequadas para o ensino, desenvolvem uma carreira de incompetência social dificilmente reversível e que, possivelmente, deverão ser as primeiras a ser excluídas do ensino público, sem terem tido a garantia de qualquer direito ao ensino, premissa básica do discurso da “democracia educacional”.

Não é objetivo deste texto, discorrer sobre a formação e a prática das classes especiais. A questão fundamental é refletir sobre o fato de que as opiniões das professoras sobre seus alunos repetentes, muitas vezes, são confirmadas pelos resultados dos testes de inteligência e pelos laudos psicológicos, que legitimam a “deficiência” e acabam por rotular as crianças como portadoras de dificuldades (Patto, 1992).

Partindo desta realidade, acredito que os laudos psicológicos deveriam apontar a situação da criança: quais suas limitações educacionais, quais as possibilidades de trabalho que garantiriam as mesmas condições e direitos educacionais a todas as crianças. Enfim, um documento que, sem buscar nomes ou rótulos para comportamentos, pudesse ser claro, ético e esclarecedor de novos caminhos a serem trabalhados com esta criança à luz de uma “avaliação” ampla da criança em um contexto histórico e social. Muitas vezes, o laudo é limitado pela própria natureza da avaliação e seus resultados pouco ou nada ajudam o professor a lidar

com a criança, pelo contrário, fazem-no olhar para ela como “x” ou “y” que o laudo, soberano em seu julgamento, pôde revelar.

Sabe-se que os serviços médicos e psicológicos encarregados deste tipo de avaliação, concentram-se em apenas determinar laudos cuja base, historicamente, se faz pelo uso de testes de inteligência. Neste sentido, além de não considerar avaliações pedagógicas e sociais mais amplas que envolvem a criança avaliada, uma vez que esta avaliação se mostra, muitas vezes, limitada pela situação de um único encontro numa sala e ambiente inéditos para a criança, os laudos psicológicos são restritamente validados pelo resultado dos testes.

O uso de testes de diferentes naturezas é hoje um foco importante de reflexão. Os testes por si mesmos acabam tendo o poder de definir, classificar, “diagnosticar” e padronizar comportamentos diversos das crianças. Os testes, em geral, são instrumentos padronizados de medidas de habilidades diversas, amplamente utilizados por psicólogos. São instrumentos válidos de investigação de como o indivíduo se comporta no mundo, embora possam trazer complicações em sua tradução e adaptação, e quase nunca considerarem a diferença entre o nível sócio-econômico-cultural da população para a qual foi padronizado em sua origem e a população na qual é aplicado.

O critério de validação para a criação dos testes de inteligência centrou-se na predição do desempenho escolar e não na competência social, num sentido mais amplo. Ao longo do tempo, os testes de inteligência tornaram-se preditores do sucesso ou fracasso escolar e determinantes de capacidade e verificação da deficiência intelectual (Mercer et al., 1986). Esta abordagem, justificando o uso de testes com fins seletivos, muitas vezes rotula os indivíduos, determinando *a priori* o sucesso ou fracasso nas atividades escolares e profissionais. Os testes de inteligência, inicialmente concebidos como medidas de uma habilidade mental geral ou de uma capacidade geral de aprender, são hoje objeto de maior controvérsia do que foram em sua origem.

Entre os psicólogos mais tradicionais, há os que continuam propondo a existência de uma inteligência-traço, que pode ser avaliada pelos testes mentais. Acredita-se que o uso de seus resultados ou classificações pode ser útil (*não sei a quem*) para determinar o futuro (*discriminativo*) das crianças como dotadas de uma inteligência inata que por si mesma pode determinar o que ela vai ser capaz de fazer ou aprender ao longo da sua vida. Esta visão não considera que a criança não vive isolada do meio ambiente e que a aprendizagem pressupõe uma série de experiências variadas pelas possibilidades e pelos recursos adequados de ensino.

Por outro lado, orientações mais comedidas admitem uma interpretação dos testes de inteligência como uma amostra das habilidades acadêmicas, ou dos precursores dessas habilidades (Carraher, 1989). Seja qual for o teste, projetivo, objetivo ou de inteligência, não nos cabe agora fazer críticas a cada teste utilizado hoje pelos psicólogos, mas à finalidade e às conseqüências de seu uso limitado.

MAIA, Ana C. B.
Avaliação psicológica: uma reflexão sobre laudos.
Mimesis, Bauru,
v. 18, n. 1,
p. 119-126, 1997.

A avaliação é um tema muito complexo. Constantemente fazemos julgamento de valor e avaliamos alguém, ou algum fenômeno. Uma avaliação, por mais simples que seja como, por exemplo, o tipo e a cor da roupa que se pretende usar, implica julgar alguma coisa, a partir de valores pessoais, para tomar uma decisão. Para Luckesi (1990) “*avaliação*” é “um julgamento de valor sobre dados relevantes de realidade, objetivando uma tomada de decisão”. Os instrumentos que se utilizam para avaliar podem ser revistos, mas de nada adiantaria se não nos preocupássemos com o para quem estamos avaliando.

A questão dos laudos psicológicos e sua finalidade é bastante complexa e questionável, pois o para quem se avalia pode determinar caminhos, às vezes irreversíveis, para o outro. Embora amplamente realizados pelos psicólogos clínicos e educacionais, os laudos acabam, em sua maioria, determinando classificações às crianças avaliadas. Isso implica uma extrema responsabilidade de quem avalia e merece uma reflexão crítica.

Os laudos são o resultado de uma avaliação, realizada pelos psicólogos, dos indivíduos encaminhados como portadores de “problemas”. O próprio encaminhamento já nos remete ao fato de que o indivíduo chega numa situação nova, constrangedora e às vezes única de encontro com o avaliador, carregando a hipótese de que tem algum problema. É como se ao psicólogo coubesse a função de achar o problema e de dar nome a ele, para torná-lo legítimo.

A queixa, nos encaminhamentos, também aparece resumida em um conceito amplo que “explica” um “problema”, mas que traz diferentes significados para quem o interpreta. Por exemplo, a queixa diz: “...criança com problema de aprendizagem” ou “...problema de comportamento”. Ora, problema de aprendizagem é um conceito amplo que pode ser encarado de diferentes maneiras pelos professores, pelos pais, pela própria criança e também pelos psicólogos que avaliam. Os instrumentos de avaliação utilizados e o para quem (objetivos) se avalia, necessariamente são passos dos psicólogos avaliadores influenciados pelas concepções teóricas que embasam sua prática.

Desta forma, para ser ético, é preciso tentar olhar para o fenômeno como ele se manifesta em todas as instâncias sociais, desde a família, a escola e as relações interpessoais da criança; como as pessoas envolvidas com a criança, professores, familiares, etc... encaram o problema e que expectativas têm com relação à avaliação psicológica. Ou seja, além de uma análise exaustiva das possíveis condições incapacitadoras -biológicas, psicológicas e sociais, é preciso investigar as relações daquele indivíduo com a sociedade e considerar o “problema” como um fenômeno socialmente construído e, portanto, passível de soluções sociais. Como se pode observar, esta não é uma tarefa fácil, nem tranquila, mas também não é utópica. O discurso de entender e concordar com uma avaliação globalizada deste nível é certamente mais comum que uma prática neste rumo. Isto porque uma avaliação deste tipo necessitaria de mais dispo-

nibilidade de quem avalia para ir ao ambiente natural da criança (escola, casa, grupos) e da cooperação das pessoas envolvidas, como professores, pais, irmãos, colegas, comunidade em geral. Mas esta dificuldade não deveria ser uma “desculpa” para que ainda se avalie crianças ditas “portadoras de problemas de aprendizagem”, isoladas de seu meio, da própria escola..., e que ainda justifique um laudo restrito, incapaz de levantar um quadro geral da situação da criança com sua problemática limitado pelos resultados dos testes de inteligência que apenas determinam rótulos e classificações permanentes.

Essas considerações são limitadas, pois há muito mais sobre isso na literatura. Minhas reflexões partem da minha prática durante o Curso de Mestrado em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos¹, onde pude perceber que crianças que freqüentam o Ciclo Básico de Alfabetização, em classes regulares, com história de “fracasso escolar” (repetentes) ou “portadoras de problemas de aprendizagem”, como são chamadas pelos professores, em nada diferem das crianças rotuladas por um laudo psicológico como sendo deficientes, freqüentadoras das classes especiais, senão pela discriminação dos professores, dos colegas da escola e de si mesmas sobre a possibilidade de seus sucessos e a certeza de seus fracassos.

Neste sentido, a reflexão sobre os encaminhamentos e laudos psicológicos chamaram-me a atenção e, a meu ver, necessitam de reformulações. Se, legalmente, a questão dos laudos é uma exigência governamental, acredito que esta deveria ser uma prática revista. Uma proposta transformadora deveria incluir dois tópicos principais: uma reformulação nas práticas de avaliação psicológica e uma maneira de garantir a fidedignidade dos laudos.

A questão da reformulação das práticas de avaliações, como uma postura crítica, globalizada e sistematizada a todos os psicólogos responsáveis pelas elaborações dos laudos, não perdendo de vista uma avaliação ampla e os “para quês” das avaliações. Basicamente esta avaliação deveria abranger todo o ambiente amplo da criança, sendo avaliada em várias situações e em várias habilidades que não somente nas tarefas dos diversos testes de inteligência e que por fim resultassem em amostras comportamentais indicadoras das situações incapacitadoras biológicas, psicológicas e sociais e com propostas de intervenção necessárias a melhoria de vida dessa criança².

A segunda questão seria garantir a fidedignidade dos laudos. É preciso considerar que a avaliação é um julgamento de valor relativo, que avaliar é um processo humano, por mais técnicas - instrumentos de avaliação - objetivas que se possa dispor e que, portanto, nunca é neutra. Acredito que uma exigência na solicitação legal de laudos psicológicos deveria ser garantida, então, a partir de uma concordância de três diferentes avaliações psicológicas, e não de apenas uma, como tem sido feito hoje. Ou seja, três diferentes psicólogos deveriam realizar a avaliação e depois, juntamente, discutir seus resultados numa conclusão comum de

MAIA, Ana C. B. Avaliação psicológica: uma reflexão sobre laudos. *Mimesis*, Bauru, v. 18, n. 1, p. 119-126, 1997.

1. BORTOLOZZI, A. C. P. Aprendizagem de leitura e desempenho no *wisc* em crianças com história de fracasso escolar. Dissertação de mestrado. UFSCar, 1997.
2. Ver Machado, A. M. (1996).

MAIA, Ana C. B.
Avaliação psicológica: uma reflexão
sobre laudos.
Mimesis, Bauru,
v. 18, n. 1,
p. 119-126, 1997.

proposta de trabalho e encaminhamentos para a melhoria de vida da criança. Uma prática como esta, que exige mudanças qualitativa e quantitativa nos processos de avaliações psicológicas atuais, muito provavelmente demandaria mais trabalho e mais tempo, mas também poderia, talvez, exigir uma reflexão mais profunda do porquê se encaminha as crianças ao laudo e um caminho mais coerente, mais responsável e mais digno da clientela e demanda dos psicólogos, pressuposto e objetivo básico da nossa profissão.

ABSTRACT

Psychological Evaluation: a reflection on reports.

School failure by most of the students in our public schools still has its causes attributed, in general, to the student's individual inabilities rather than to the school's precarious conditions and teaching methods. Thus teachers usually send students who present learning difficulties in the first years of school to the psychologist to confirm the student's inability, supported by techniques, examinations and intelligence tests. Psychological reports, as they are currently performed, are a very small contribution to the teacher's practice in a way to reformulate that which needs to be worked out. They establish labels that determine failing careers and do not indicate possibilities. The question of psychological reports has been in discussion among psychologists and teachers. During the 6th region psychology regional council meeting for the discussion of proposals to review reports, it was argued that considering that there is a legal requirement to the maintenance of reports - not only in the educational area - these need to be reviewed as regards procedures and trustworthiness. If, as a last resort, reports are an evaluation, two elements are fundamental for their reformulation: first, such evaluation should be ampler and second, the recommendation of a concordance of three different evaluations by three psychologists at least should be required. Such report, ethically elaborated, should be a step not to determine limits, but promising of possibilities for future success.

Key Words: Psychology, education, evaluation.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, L. S. Inteligência e aprendizagem: dos seus relacionamentos à sua promoção. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, n. 8, p. 277-292, 1992.
- CARRAHER, T. N. *Sociedade e Inteligência*. São Paulo: Cortez, 1989.

_____, SCHIEMMAN, A. D. Fracasso escolar: uma questão social. *Cadernos de Pesquisa*, n. 45, p. 3-19, 1983.

FLETCHER, P. R., RIBEIRO, C. S. O ensino de primeiro grau no Brasil de hoje. *Em Aberto*, n. 33, p. 1-10, 1987.

LUCKESI, C. C. *Prática docente e avaliação*. Rio de Janeiro: ABT, 1990.

MACHADO, A. M. A queixa escolar e seus encaminhamentos. *Jornal do CRP - 6ª. Região*, São Paulo, v. 14, n. 87, 1994.

_____. *Uma prática de avaliação psicológica*. Material divulgado no CRP, 6ª. Região. (Parte da tese de Doutorado a ser depositada em agosto de 1996). São Paulo: Universidade de São Paulo, 1996.

MERCER, J. R., GÓMEZ-PALACIO, M., PADILHA, E. The development of practical intelligence in cross-cultural perspective. In: STERNBERG, R. J., WAGNER, R. K. (Orgs). *Practical Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press., 1986. p. 307-377.

PATTO, M. H. S. A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. *Psicologia USP*, v. 3, n. 1/2, p. 107-121, 1992.

RIBEIRO, S.C. Educação e a inserção do Brasil na modernidade. *Cadernos de Pesquisa*, v. 84, p. 63-82, 1993.

RODRIGUES, O. M. P. R. *Caracterização das condições de implantação e funcionamento de classes especiais e caracterização das condições de avaliação de classes regulares de 1ª. série de 1º. grau, para fundamentar uma proposta de intervenção*. São Carlos, 1984. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, 1984.

MAIA, Ana C. B. Avaliação psicológica: uma reflexão sobre laudos. *Mimesis*, Bauru, v. 18, n. 1, p. 119-126, 1997.