

Artigo

Processos de avaliação dos estudantes público-alvo da Educação especial a partir atuação da equipe multiprofissional

Evaluation processes of students target audience of Special Education based on the performance of the multidisciplinary team

Procesos de evaluación de los estudiantes público-objetivo de la Educación especial a partir de la actuación del equipo multiprofesional

**Julia Graziela Bernardino de Araújo Queiroz¹,
Fabiane Romano de Souza Bridi²**

Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, Santa Maria - RS, Brasil

Resumo

O presente estudo objetivou analisar o processo de avaliação dos estudantes público-alvo da Educação Especial realizado pelo Complexo Municipal de Educação Especial (CMEE), órgão ligado à Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). Esse processo avaliativo é conduzido pela equipe multiprofissional composta por uma assistente social, pedagoga, psicopedagoga, fisioterapeuta, fonoaudióloga e psicóloga. A pesquisa baseou-se na abordagem qualitativa e descritiva com aporte da pesquisa documental. Os documentos analisados foram 4.534 protocolos de avaliação dos referidos estudantes e compreendeu o período de 2016 a 2021. A partir da análise das avaliações, elencou-se os eixos analíticos: atendimentos anuais para realização da avaliação, procedência dos atendimentos, faixa etária de estudantes atendidos, início da vivência escolar dos estudantes encaminhados para avaliação, situação econômica, estudantes atendidos com/sem laudo, orientações pedagógicas e encaminhamentos quanto percurso escolar e clínico/terapêutico. Os resultados das avaliações indicaram a prevalência da faixa etária de estudantes atendidos entre 6 e 10 anos, período em que são observadas dificuldades no processo de alfabetização. Destaca-se que a maioria dos estudantes atendidos 59% apresentam laudo médico e destes que tem laudo

¹Pós-doutoranda - Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Doutora em Educação (UFSM), Linha de Pesquisa em Educação Especial (2023), Mestre pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM. Especialista em Metodologia do ensino Superior, em Gestão Educacional (2008) e Educação Ambiental com ênfase em Espaços Educadores Sustentáveis (2016). Especialização em Atendimento Educacional Especializado pela Universidade Federal de Pelotas (2022). Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Nilton Lins (2008). Professora da Secretaria Municipal de Educação. Fomadora do Curso de Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI/MEC/SEMED). Atuou como Formadora na Gerência de Tecnologia Educacional (GTE) na área de Educação Infantil e Tecnologia Assistiva em Salas de Recursos Multifuncionais, bem como Assessora Pedagógica na Gerência de Educação Especial, assim como na coordenação pedagógica na Gerência de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). Atualmente desenvolve trabalho de assessoramento pedagógico na Divisão de Educação Infantil da SEMED/Manaus. Atuou como coordenadora do curso de pedagogia da Universidade Nilton Lins em 2020 e de 2022 a 2023. Atualmente é professora no referido curso. Membro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE), Associação Nacional de Pesquisadores em Educação em Educação (ANPED) e do Núcleo de Pesquisa sobre Escolarização e Inclusão (NUEPEI/UFSM). E-mail: juliagrazyqueiroz@gmail.com

²Docente do Departamento de Educação Especial, do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8727851x>. E-mail: fabianebridi@gmail.com



médico, 52,7% estão em vulnerabilidade social. Verificou-se que após avaliação da equipe multiprofissional há uma predominância dos encaminhamentos para área clínica e espaços substitutivos ao ensino comum. Nesse contexto, observa-se o desafio da SEMED com relação às ações para esses estudantes, considerando a perspectiva clínica que sustenta o processo de avaliação e os encaminhamentos aos diferentes espaços da educação especial e serviços de apoio, implicando na escolarização desses estudantes.

Abstract

This study aimed to analyze the evaluation process of public Special Education students made by the Municipal Complex of Special Education (CMEE), an institution linked to the Municipal Education Secretariat of Manaus (SEMED). This evaluation process is conducted by a multidisciplinary team formed by a social worker, pedagogue, psychopedagogue, physiotherapist, speech therapist and psychologist. This research was based on a qualitative and descriptive approach with support from documentary research. The documents analyzed were 4,534 evaluation protocols of the referred students in the period from 2016 to 2021. Based on the analysis of the evaluations, the analytical axis were listed as: annual attendances to carry out the evaluation, origin of the attendances, age of students attended, beginning of school experience of the students referred for evaluation, economic situation, students assisted with/without report, pedagogical guidelines and referrals regarding school and clinical/therapeutic path. The results of the evaluations indicated the prevalence of the age group of students attended between 6 and 10 years old, a period in which difficulties in the literacy process are observed. It is perceived that most of the students attended, 59%, have a medical report and of those who have a medical report, 52.7% are in social vulnerability. It was found that, after the evaluation of the multidisciplinary team, there is a predominance of referrals to the clinical area and substitute spaces for common teaching. In this context, the challenge of SEMED is noticed in relation to actions for these students, considering the clinical perspective that supports the evaluation process and referrals to different spaces of special education and support services, implying in the schooling of these students.

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo analizar el proceso de evaluación de los estudiantes públicos de Educación Especial realizado por el Complejo Municipal de Educación Especial (CMEE), órgano ligado a la Secretaría Municipal de Educación de Manaus (SEMED). Este proceso evaluativo es conducido por el equipo multiprofesional compuesto por una trabajadora social, pedagoga, psicopedagoga, fisioterapeuta, fonoaudióloga y psicóloga. La investigación se basó en el abordaje cualitativo y descriptivo con aporte de la investigación documental. Los documentos analizados fueron 4.534 protocolos de evaluación de dichos estudiantes y comprendió el período de 2016 a 2021. A partir del análisis de las evaluaciones, se enumeraron los ejes analíticos: atendimientos anuales para realización de la evaluación, procedencia de los atendimientos, grupo etario de estudiantes atendidos, inicio de la vivencia escolar de los estudiantes encaminados para evaluación, situación económica, estudiantes atendidos con/sin laudo, orientaciones pedagógicas y encaminamientos en cuanto al recorrido escolar y clínico/terapéutico. Los resultados de las evaluaciones indicaron la prevalencia del grupo etario de estudiantes atendidos entre 6 y 10 años, período en que son observadas dificultades en el proceso de alfabetización. Se destaca que la mayoría de los estudiantes atendidos 59% presentan laudo médico y de estos que tiene laudo médico, 52,7% están en vulnerabilidad social. Se verificó que después de evaluación del equipo multiprofesional hay una predominancia de los encaminamientos para área clínica y espacios sustitutivos a la enseñanza común. En ese contexto, se observa el desafío de SEMED con relación a las acciones para esos estudiantes, considerando la



perspectiva clínica que sustiene el proceso de evaluación y los encaminamientos a los diferentes espacios de la educación especial y servicios de apoyo, implicando la escolarización de estos estudiantes.

Palavras-chave: Avaliação, Equipe multiprofissional, Estudantes público-alvo da Educação Especial

Key words: Evaluation. Multiprofessional team. Special Education students target audience

Palabras clave: Evaluación. Equipo multiprofesional. Estudiantes público objetivo de la Educación Especial

1. Introdução

Este artigo trata sobre a problemática que envolve o processo avaliativo dos estudantes público-alvo da Educação Especial, sendo estes estudantes considerados segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) os alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Brasil, 2008).

Nesse viés, a Rede Municipal de Ensino de Manaus, apresenta um setor específico para realização deste processo avaliativo dos referidos estudantes, denominado Complexo Municipal de Educação Especial (CMEE). A avaliação dos estudantes público-alvo da Educação Especial é realizada no CMEE por meio de uma equipe multiprofissional composta por: assistente social, psicóloga, pedagoga, psicopedagoga, fisioterapeuta e psicóloga. Segundo a Rede Municipal de Ensino de Manaus, o CMEE é considerado como um centro de atendimento educacional especializado. Nesse contexto para o delineamento da pesquisa elencou-se como objetivo analisar o processo de avaliação dos estudantes público-alvo da Educação Especial realizado pelo Complexo Municipal de Educação Especial (CMEE) por meio da equipe multiprofissional.

O contexto que envolve a avaliação é complexo e abrangente. O termo avaliação articula-se com ato ou ação de avaliar, implicando em atribuir, mensurar, estimar, apreciar o valor de algo. A avaliação faz parte do nosso cotidiano, pois estamos constantemente avaliando, ou seja, estabelecendo comparações por meio das práticas sociais.

Esses movimentos avaliativos são realizados através de “reflexões informais que orientam as frequentes opções do dia a dia ou, formalmente, através da reflexão organizada e sistemática que define a tomada de decisões” (Dalben, 2005, p. 66)”. Assim, implicam nas mais diversas situações de nossas atividades, quando apreciamos algo ou definimos, o que comer, o que vestir, para onde ir, entre outros.

Historicamente a avaliação tem sido realizada de acordo com as experiências vivenciadas por nós professores, ou seja, refletem a forma pela qual fomos submetidos neste ato. Hoffmann (2003), enfatiza a dicotomia entre discurso e a prática de professores, baseadas na avaliação classificatória, refletindo sua história na vida como aluno e professor. A autora destaca a necessidade da tomada de consciência para que não sejamos reprodutores de

uma prática avaliativa autoritária reconhecendo os conflitos existentes entre prática e teoria, que ainda alicerçam essa visão.

Desta forma, busca-se romper com uma lógica de avaliação pautada na mensuração e classificação, que exclui os estudantes do processo educativo e define seu percurso escolar. Acreditamos em uma avaliação que compreenda os aspectos: qualitativos, democráticos e de responsabilidade coletiva considerando a participação, o diálogo, a diversidade de estudantes e a mediação da aprendizagem. Isso implica refletirmos sobre a prática pedagógica e avaliativa, e sobre a responsabilidade compartilhada dos atores envolvidos neste processo como alunos, professores e gestores para desenvolvimento crítico, reflexivo e autônomo do sujeito.

Quando trata-se da avaliação da aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial, Bridi e Pavão (2015) ampliam nosso olhar ao questionarem

[...] “Todos aprendem?”; “De que forma aprendem?”; “Quais recursos metodológicos necessitam para aprender?”; “Como construir propostas pedagógicas e criar estratégias que garantam a aprendizagem de todos, considerando as singularidades de cada um?” [...] (p. 14).

As referidas autoras salientam que estes questionamentos suscitam reflexões nos professores sobre práticas pedagógicas que almejam ser inclusivas. Nesse contexto, a avaliação ocupa um espaço importante na prática pedagógica. Uma avaliação centrada na aprendizagem do aluno apresenta-se capaz de retroalimentar o fazer pedagógico de forma contínua e processual.

Ao nos reportarmos aos alunos da educação especial, compreendemos que a concepção de deficiência se constitui como elemento basilar na configuração de práticas pedagógicas e avaliativas no contexto escolar. Desta forma, podem incentivar ou limitar o processo de aprendizagem, desenvolvimento e escolarização dos alunos com deficiência.

Nessa perspectiva, as possibilidades de desenvolvimento que forem ofertadas aos sujeitos por meio das interações com o meio e outros indivíduos serão importantes no processo de aprendizagem. A compreensão sobre o percurso que estes sujeitos realizam nessas relações com o ambiente e pessoas, possibilitará novas conexões, descobertas e aprendizagem. O processo avaliativo nesse liame, focado na potencialidade do aluno, tem função norteadora de ações e caráter processual, contínuo e qualitativo.

2. Método

O estudo baseou-se na abordagem qualitativa descritiva, por apresentar ênfase no processo e não somente nos resultados. Dessa forma, os dados descritivos foram analisados minuciosamente para a compreensão do objeto de estudo (Bogdan; Biklen, 1994). Utilizou-se também o aporte da pesquisa documental por constituir-se de uma técnica importante, para complementar as informações e proporcionar a consulta de documentos de âmbito legal ou internos com dados e informações fundamentais para a análise do objeto de estudo investigado (Ludke; André, 1996). Nesse viés, analisou-se as avaliações

realizadas pelo CMEE no período de 2016 a 2021. Essas avaliações contemplavam as informações pessoais do estudante como procedência (quem encaminhou se escola, comunidade ou área médica), insere-se os dados escolares desse estudante (etapa de ensino, série, se frequenta o AEE, classe especial ou escola especial) são coletadas no momento da anamnese pela assistente social. No protocolo de avaliação, também se insere o parecer da equipe multiprofissional por área de atuação com orientações pedagógicas (elaboradas por pedagoga e psicopedagoga), bem como encaminhamentos para o ensino comum, AEE, classe e escola especial, programas ofertados pelo CMEE e os relacionados a área clínica e terapêutica.

Após a análise nominal das 4.534 avaliações, elaborou-se no Microsoft Excel uma planilha e inseriu-se os eixos analíticos: Atendimentos anuais para realização da avaliação; Procedência dos encaminhamentos; Faixa etária dos estudantes atendidos; Início da vivência escolar dos estudantes encaminhados para avaliação; Estudantes atendidos com e sem laudo/diagnóstico; Vulnerabilidade social e Orientações e encaminhamentos quanto ao percurso escolar.

Destaca-se que antes de iniciarmos a pesquisa, esta foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, atendendo a todos os requisitos preconizados Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) 466/2012 e obteve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa sob o Parecer número 3.208.906.

3. Resultados e discussões

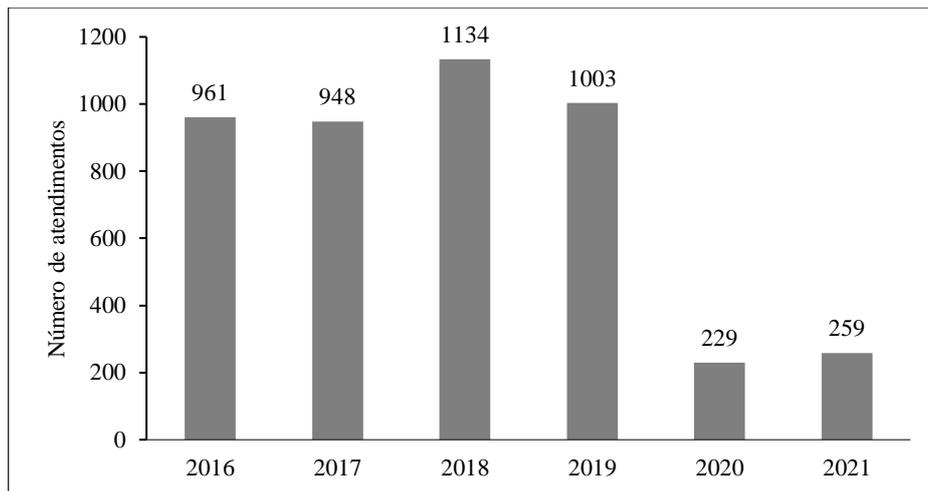
As avaliações realizadas pela Equipe Multiprofissional do Complexo Municipal de Educação Especial, no período de 2016 a 2021, envolveram um total de 4.534 (quatro mil quinhentos e trinta e quatro) alunos avaliados. O resultado desses processos avaliativos foram analisados a partir de (09) nove eixos analíticos: atendimentos anuais para realização da avaliação, procedência dos atendimentos, faixa etária de estudantes atendidos, início da vivência escolar dos estudantes encaminhados para avaliação, situação econômica, estudantes atendidos com/sem laudo, orientações pedagógicas e encaminhamentos quanto percurso escolar e clínico/terapêutico.

i) Atendimentos anuais para realização da avaliação

Com relação ao quantitativo de atendimentos, realizados para avaliação no CMEE por meio da equipe multiprofissional, entre os anos de 2016 e 2021, identifica-se um total de 4.534 (quatro mil e quinhentos e trinta e quatro) alunos avaliados. Destaca-se o ano de 2018 com 1.134 avaliações (25% do total), seguido de 1.003 avaliações realizadas em 2019 perfazendo 22,1% e 961 avaliações realizadas em 2016 correspondendo a 21,1% do total, de acordo com o gráfico 1.

Gráfico 1 – Quantitativo de atendimentos anuais para realização da avaliação no CMEE





Fonte: as autoras, com base nas avaliações do CMEE

Esse elevado número de atendimentos, relaciona-se com o período de ampliação das matrículas dos estudantes público-alvo da Educação Especial na Rede Municipal de Ensino de Manaus. De acordo com os dados do setor de Estatística da referida rede de ensino, nos últimos seis anos, período de 2016 a 2021, conforme sinalizado no gráfico 1, houve um aumento dessas matrículas, com variações nos anos de 2020 e 2021 provavelmente em função da pandemia. Em 2016, correspondiam a 5.936; em 2017, compreendiam 6.266, assim observa-se um aumento de 5% em relação a 2016. Esse crescimento manteve-se de 2017 para 2018 com 6.506 matrículas. Em 2019, sinalizavam 4.892, quanto a 2020, compreendiam 5.335 matrículas. Em 2021, tem-se 5.560 matrículas e em 2022, há um crescimento em relação ao ano anterior com 5.968 matrículas.

A ampliação das matrículas está relacionada aos direitos assegurados pelos documentos oficiais de âmbito nacional como a PNEEPEI de 2008 (Brasil, 2008) e às ações decorrentes da Resolução nº 011 de 2016 (Manaus, 2016) que trata sobre as orientações para o atendimento aos estudantes público-alvo da Educação Especial na rede municipal de ensino de Manaus.

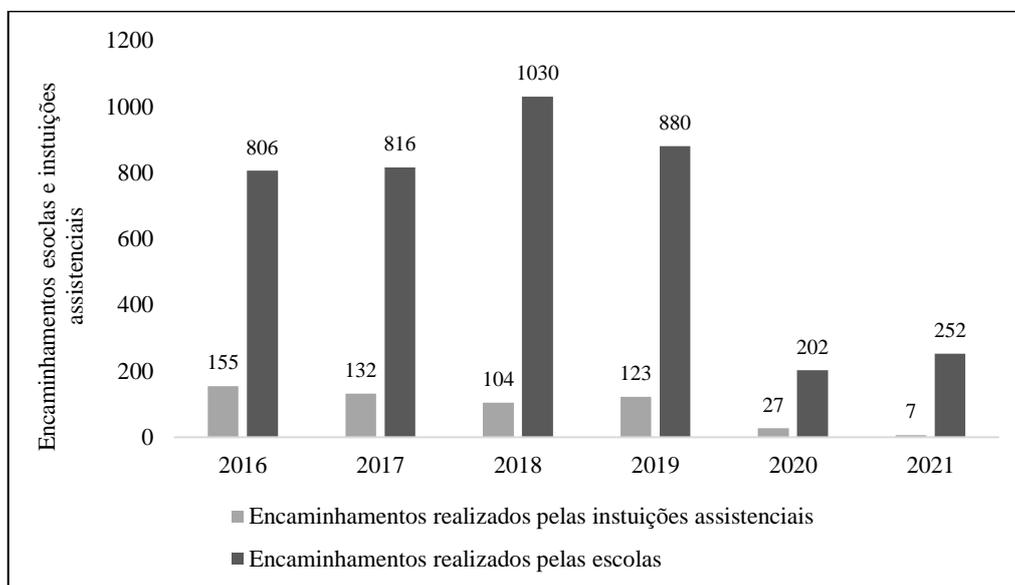
Observa-se também, de acordo com o gráfico 1, que os atendimentos realizados pelo CMEE no período de 2020 e 2021, foram reduzidos, isto deve-se a pandemia da Covid-19, no qual as órgãos e setores públicos ligados a Secretaria Municipal de Educação de Manaus, como o CMEE tiveram suas atividades presenciais suspensas, não havendo como realizar as avaliações. Neste período, os profissionais tiveram suas funções reorganizadas pela coordenadora do CMEE.

ii) Procedência dos encaminhamentos

O Complexo Municipal de Educação Especial é o único órgão nas redes de ensino, tanto estadual quanto municipal, que realiza avaliação com equipe multiprofissional, considerado pela SEMED como centro de atendimento para os estudantes público-alvo da Educação Especial. No período de 2016 a 2021, os

estudantes avaliados no complexo foram, em sua maioria, encaminhados pelas escolas. Do total de 4.534 estudantes avaliados, 3.986 (87,9%) foram encaminhados pelas escolas e 548 (12,%) foram encaminhados pelos Centros de assistência social. No gráfico 2, é possível observar o quantitativo desses encaminhamentos por ano referente ao período analisado:

Gráfico 2 - Quantitativo de encaminhamentos realizados pelas escolas e centros de assistência social



Fonte: as autoras, com base nas avaliações do CMEE

O encaminhamento de estudantes realizado pelas escolas para uma avaliação multidisciplinar no CMEE, em geral vem relacionado e/ou justificado pelos problemas de aprendizagem manifestados pelos alunos.

Gomes (2019) ao analisar o processo de medicalização e patologização na educação, que fortalecem os diagnósticos de deficiência intelectual, esclarece:

[..] no que se refere a dificuldade no processo de aprendizagem e comportamentos desviantes, se inicia com professor identificando, às vezes já no primeiro bimestre, aqueles estudantes que não se encaixam nas normas estabelecidas pela escola. Tal situação muitas vezes recebe o aval de uma equipe multidisciplinar que encaminha os estudantes para avaliação clínica com o neuropediatra ou psiquiatra. Conduzindo à clínica o estudante é atendido, dependendo das disponibilidades dos profissionais é submetido a uma avaliação que envolve exames clínicos, anamnese, escuta da família e professores com relação características manifestadas nos ambientes que participa, é diagnosticada com algum transtorno e encaminhado para tratamento terapêutico ou medicamentoso (Gomes, 2019, p. 53)

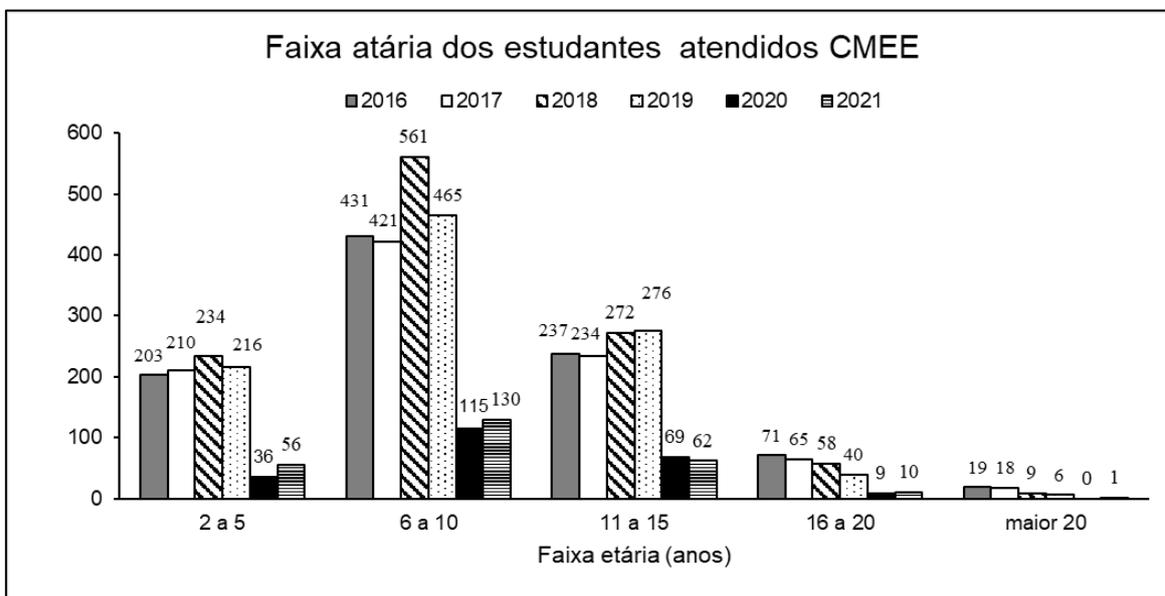
Quanto a esses encaminhamentos, verifica-se que implicam no público de estudantes com deficiência intelectual, pois apresentam maior prevalência de matrículas no país e igualmente na rede de ensino da SEMED. Desse modo, as

informações extraídas a partir das análises das avaliações, retrataram que dentre as justificativas da escola para os encaminhamentos, está o baixo desempenho escolar. Evidencia-se, assim, as relações entre o “não aprender” e os problemas de aprendizagem como critérios para a realização de uma avaliação, a busca por um diagnóstico e a indicação de atendimentos tanto clínicos como pedagógicos. Com isso, foca-se nas dificuldades apresentadas por esse sujeito quanto ao desempenho acadêmico, em detrimento das possibilidades e investimentos para desenvolvimento da aprendizagem.

iii) Faixa etária dos estudantes atendidos

Com relação à faixa etária dos estudantes atendidos pelo CMEE, verifica-se no gráfico 3, a prevalência que a faixa-etária compreende de 6 a 10 anos, seguido de 11 a 15 anos e de 2 a 5 anos. Ressalta-se que o CMEE desde 2021, não realiza avaliações com alunos com idade acima de 17 anos segundo orientações internas do setor.

Gráfico 3- Faixa etária de estudantes atendidos pelo CMEE



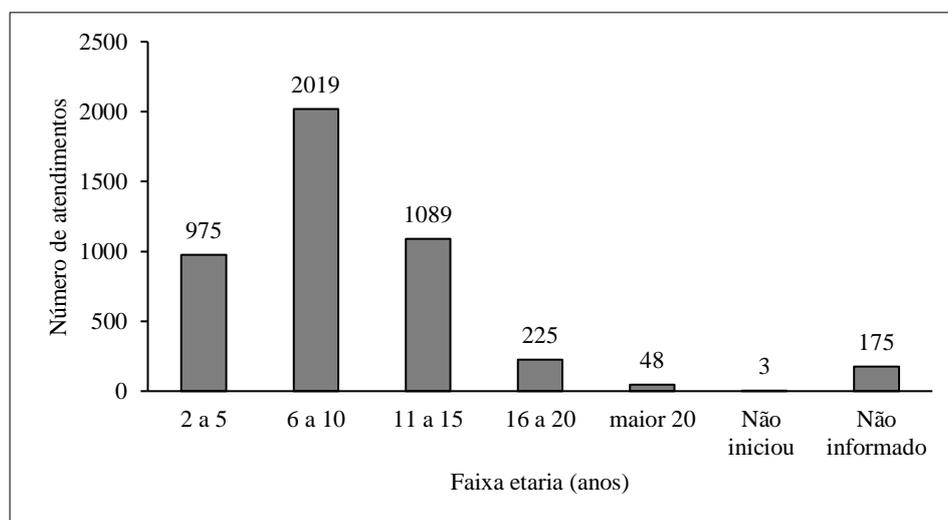
Fonte: as autoras, com base nas avaliações do CMEE

Sobre a faixa etária dos estudantes avaliados, destaca-se a de 6 a 10 anos, como a faixa etária que mais condensa alunos avaliados no período de 2016 a 2021. Observa-se que nesse intervalo de tempo os alunos estão adentrando nas séries iniciais do Ensino Fundamental e as habilidades relacionadas à leitura, à escrita e ao raciocínio lógico matemático são observadas e exigidas pelo professor do ensino comum e pela organização curricular. Quando o estudante apresenta dificuldades na aprendizagem dessas habilidades acadêmicas, passa a ser identificado como um sujeito com atrasos em seu desenvolvimento e, conforme explicitado, essas dificuldades são um dos critérios para realização da avaliação com equipe multiprofissional.

iv) Início da vivência escolar dos estudantes encaminhados para avaliação

Quanto ao início da vivência escolar dos estudantes destaca-se que a maioria deles, 2.019 alunos (44,5%), ingressou na escola na faixa etária de 6 a 10 anos. Seguido do ingresso de 1.089 alunos (24%), na faixa etária de 11 a 15 anos e 975 alunos (21,5%) ingressantes na faixa etária de 2 e 5 anos, conforme demonstra o gráfico 4:

Gráfico 4 – Início da vivência escolar



Fonte: as autoras com base nas avaliações do CMEE

Com relação ao início da vida escolar, verifica-se a prevalência da faixa etária no período de 6 a 10 anos, que compreende a escolarização obrigatória e corresponde aos anos iniciais do ensino fundamental. No que se refere ao início da vivência escolar no período de 11 a 15 anos, levantam-se algumas hipóteses para esse início tardio, como: desconhecimento dos responsáveis quanto ao direito à matrícula no ensino comum; a concepção de deficiência centrada na incapacidade e, conseqüentemente, na impossibilidade de frequentar a escola. No que se refere ao início tardio da vida escolar, infere-se que esses estudantes frequentemente ingressam em instituições filantrópicas que, muitas vezes, priorizam o atendimento clínico e terapêutico em detrimento do pedagógico, não sendo priorizada neste contexto, a educação formal. Os serviços especializados por meio de parcerias entre as instituições filantrópicas e o poder público são aspectos históricos constitutivos da educação especial e contribuem para que, de certa forma, esses estudantes não tenham acesso às matrículas do ensino comum. A não matrícula dos alunos da educação especial nos espaços formais e regulares de ensino implicam infringem um direito constitucional previsto no artigo 205 da Constituição Federal: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988)”.

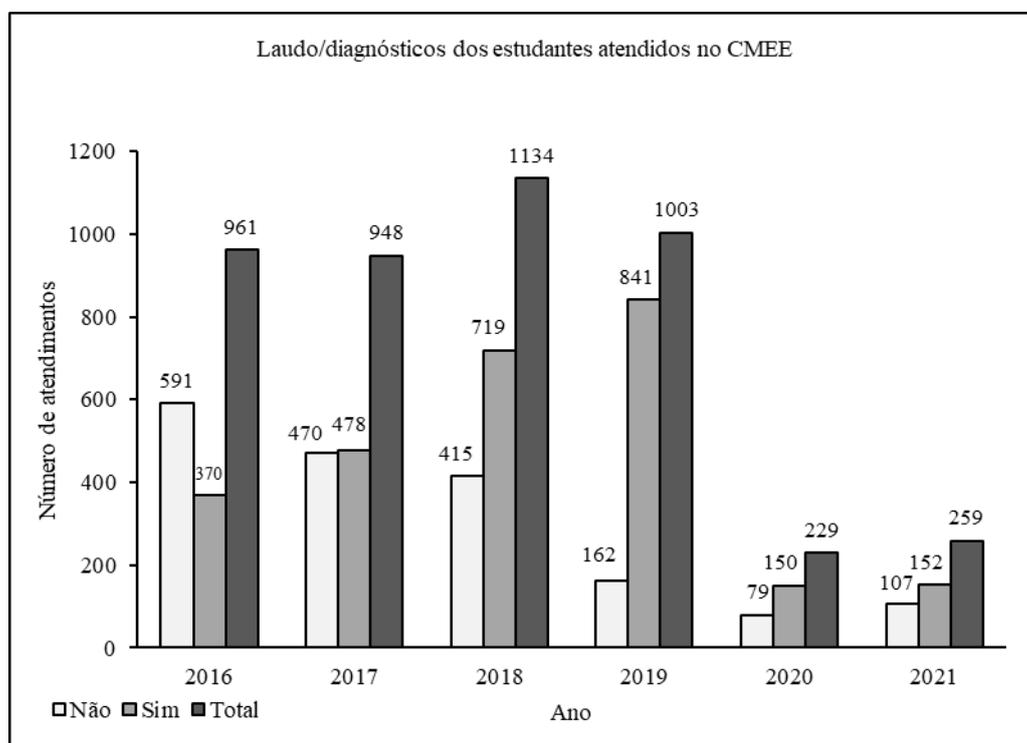
As crianças que iniciam sua vida escolar na faixa etária de 2 a 5 anos apresentam-se em número reduzido (975) se comparado ao grupo de 6 a 10

(2019) e 11 a 15 anos (1089). Neste sentido, destaca-se que o acesso desses estudantes a Educação Infantil passou a fazer parte da escolarização obrigatória a partir da Lei 12.796 de 2013 (Brasil, 2013). A referida normativa legal torna obrigatória e gratuita a frequência dos alunos dos quatro (04) aos dezessete (17) anos de idade, ampliando o período de escolarização obrigatória. No entanto, observa-se que mesmo com a obrigatoriedade da oferta para essa etapa, na Rede Municipal de Ensino de Manaus, os índices de acesso são reduzidos.

v) Estudantes atendidos com e sem laudo/diagnóstico

Com relação aos estudantes que chegam ao CMEE para avaliação, observa-se uma predominância de alunos já diagnosticados que compreendem 2.710 alunos, perfazendo um total de 59% no período de 2016 a 2021. O maior quantitativo é sinalizado no ano de 2018, com 1.134 alunos avaliados, desses 719 alunos com laudo e 415 que não possuem laudo. No ano de 2019, tem-se 1.003 alunos avaliados, sendo que 841 possuíam laudo e 162 não. O gráfico 5 possibilita a visualização desses dados:

Gráfico 5- Estudantes atendidos pela equipe multiprofissional do CMEE com e sem Laudo/Diagnóstico



Fonte: as autoras com base nas avaliações do CMEE

Essa produção diagnóstica pode estar atrelada à escola, que sinaliza aos responsáveis por esses estudantes, a necessidade de acompanhamento por profissionais da área médica, como neurologistas, para busca do diagnóstico. Nesse sentido, a avaliação no contexto da CMEE tem por objetivo avaliar as

condições de desenvolvimento e aprendizagem desse estudante indicando terapias complementares e o espaço educacional mais adequado para o percurso escolar do aluno. Quanto aos que não têm diagnóstico e realizam a avaliação, dependendo das observações da equipe multiprofissional, tais estudantes podem ser encaminhados para os profissionais da área da saúde para investigação e liberação de um diagnóstico clínico.

A Nota Técnica nº 4 de 2014, que orienta quanto a necessidade de documentos comprobatórios para a elegibilidade dos alunos no Censo Escolar, não limita a elegibilidade desse público ao laudo clínico, considerando ser o Censo Escolar um instrumento da educação. Nesse sentido, o professor de educação especial, que atua no atendimento educacional especializado, por meio de uma avaliação pedagógica pode justificar a necessidade de frequência deste aluno no atendimento educacional especializado e, conseqüentemente, sua inserção no Censo Escolar. No caso da rede municipal de ensino de Manaus essa avaliação tem sido realizada pela equipe multiprofissional que atua no CMEE.

Salienta-se que para atender esses estudantes ou justificar o baixo desempenho escolar, são realizados os encaminhamentos para serviços de apoio como AEE ou espaços como classe e escola especial, bem como para os serviços de saúde. Em muitos casos, os diagnósticos são emitidos de forma aligeirada, tendo em vista as dificuldades sobre acesso e morosidade com relação às consultas com esses profissionais. Destaca-se que geralmente na escola, os estudantes são identificados para realizar processo avaliativo no CMEE em função da não aprendizagem escolar, (re)apresentando a linha tênue que, historicamente, atravessa as relações entre deficiência intelectual e o insucesso escolar. E, reafirmando a necessidade de se repensar nos processos avaliativos e considerar o comportamento manifesto intrinsecamente vinculado às experiências (de vida e escolares) constitutivas desses alunos.

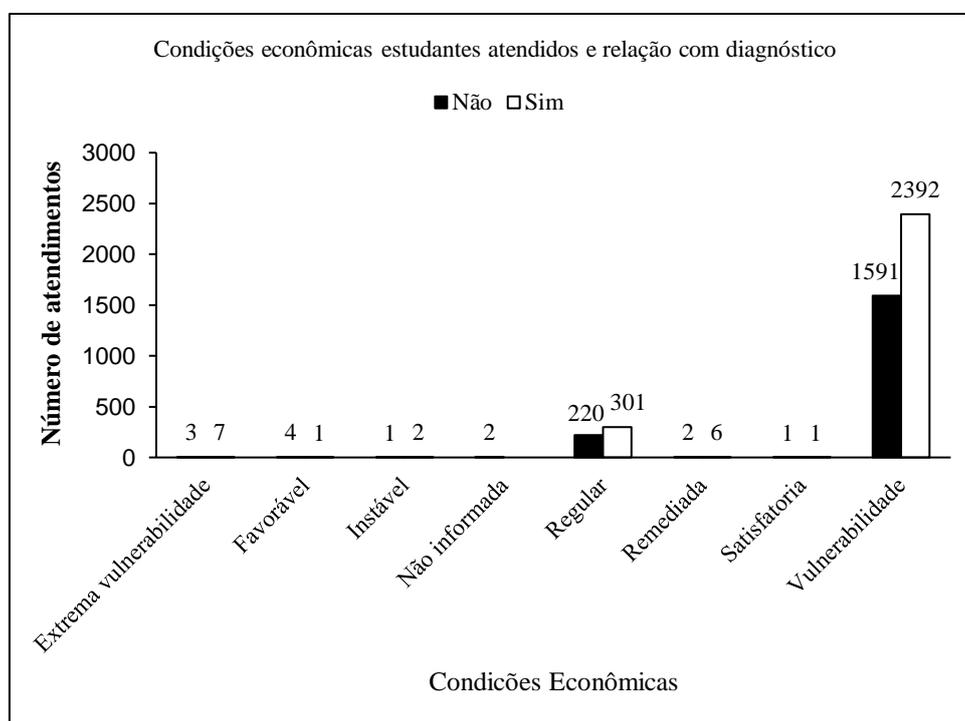
vi) Vulnerabilidade social e relação com diagnóstico

Na avaliação realizada junto aos estudantes, há um campo onde são preenchidas informações da família do referido estudante pela assistente social. Nesse campo são sinalizados por meio dos relatos dessas famílias as situações de vulnerabilidade social destacando condição socioeconômica, atrelada ao recebimento de benefícios como Benefício de Prestação Continuada (BPC) que é destinado a pessoas com deficiência em qualquer idade e idosos com idade igual ou superior 65 anos, que apresentam renda inferior a um salário mínimo, dificuldade de inserção no mercado de trabalho, relações familiares violentas, envolvimento com drogas e criminalidade e ausência de serviços de saneamento básico.

Quanto à situação de vulnerabilidade social, das 4.534 avaliações realizadas pela equipe multiprofissional, entre os anos de 2016 a 2021, observou-se que 3.983 avaliações indicaram que os estudantes apresentavam condição de vulnerabilidade social compreendendo 88,8% dos alunos avaliados. Destas 3.983 crianças em situação de vulnerabilidade, 2.392 apresentam diagnóstico clínico, perfazendo um total de 52,7%, indicando as estreitas relações entre condições sociais e econômicas e a produção da deficiência.

Para além das relações constitutivas entre condições sociais e econômicas e a deficiência, destaca-se o expressivo número de alunos que vivem em condições vulneráveis (88%), conforme indica o gráfico 6:

Gráfico 6- Condições econômicas e relação com diagnóstico



Fonte: as autoras com base nas avaliações do CMEE

Moysés e Collares (1997), ao problematizar sobre o não aprender, condições sociais e medicalização no processo de ensino e aprendizagem, destacam a centralidade que o estudante ocupa na responsabilização pelo não aprender. As autoras esclarecem:

Não se pode comparar crianças que vivem em classes e grupos sociais com valores distintos, mesmo que vivam num mesmo espaço geográfico e temporal, não se pode pretender comparar crianças que vivem em espaços temporais e, portanto, históricos e sociais distintos. E vice-versa... (Moysés; Collares, 1997, 72).

Neste sentido, as referidas autoras argumentam que no século XXI, há crianças que, em decorrência de suas condições sociais, estão distantes dos benefícios e vivências proporcionadas pelo desenvolvimento científico e tecnológico existente, diferente de outras crianças que em função de suas condições existenciais experienciam cotidianamente esse conhecimento científico e tecnológico. No entanto, isso “não significa que sejam menos inteligentes, apenas apresentam um desenvolvimento cognitivo conformado por

suas necessidades e possibilidades concretas, pelo bloqueio de seu acesso aos bens culturais” (Moysés; Collares, 1997, p. 72).

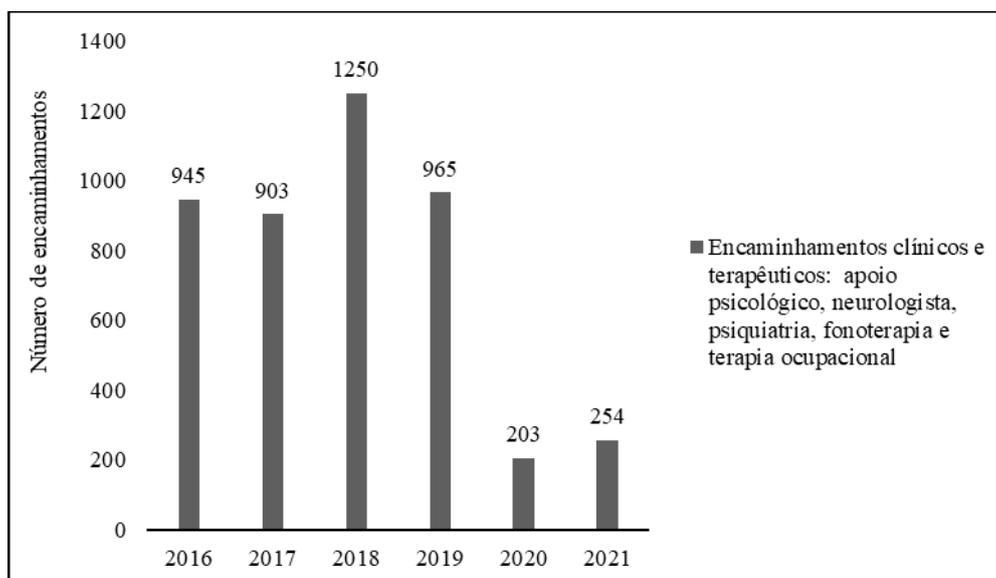
As crianças são constituídas nas interrelações com o seu meio. Nesse sentido, o desenvolvimento está atrelado às experiências vivenciadas no contexto. No caso das crianças em vulnerabilidade, as múltiplas possibilidades existenciais, são determinadas pelas desigualdades sociais e apresentam intrínsecas relações com a aprendizagem, com o desempenho escolar e com os fluxos de escolarização, estando essas crianças mais suscetíveis às situações de insucesso escolar.

A compreensão sobre contexto no qual se produzem as experiências pedagógicas, sociais, existenciais possibilita repensar a naturalização da vulnerabilidade social e das desigualdades sociais que definem os modos de ser e estar no mundo, bem como seus atravessamentos com as questões de gênero, etnia, classe social e deficiência.

vii) Encaminhamentos para área clínica

A equipe multiprofissional, após processo avaliativo do estudante e realização do estudo de caso, indica os encaminhamentos por área de atuação de forma articulada com os demais profissionais. No entanto, a maioria da equipe é formada por profissionais da área clínica, mesmo tendo formação no campo educacional. Esse aspecto implica nos encaminhamentos para área da saúde, com destaque para o ano de 2018 com 1.250 encaminhamentos; em 2019 com 965 encaminhamentos e, em 2016 com 945 encaminhamentos, segundo o gráfico 7 abaixo:

Gráfico 7 – Encaminhamentos após avaliação para área clínica



Fonte: as autoras com base nas avaliações do CMEE

Pertile (2019), sinaliza que a busca por um estudante ideal, justifica o sentido da avaliação, que evidencia uma forma de “estranhamento em relação a todos que não aprendem da mesma forma e no tempo estipulado” (Pertile, 2019, p.110). Nesse viés, verifica-se a compreensão do processo de ensino e aprendizagem de forma homogeneizadora, na qual todos precisam ter o mesmo ritmo de aprendizagem, não sendo consideradas suas especificidades no percurso para o aprender, implicando:

[...] num entendimento de que aquele que não aprendeu em um determinado momento, conforme pré-estabelecido, está fora da normalidade, precisa de uma avaliação no sentido de identificar-lhe o problema e imputar-lhe a responsabilidade. Dá-se a busca dos problemas no aluno que supostamente precisa ser encaminhado para esse ou aquele atendimento e, compreende-se, ainda melhor, se for pertinente aos profissionais da área da saúde cujos atendimentos se dão em clínicas, sem estabelecer qualquer relação com o ambiente escolar (Pertile, 2019, p. 110).

Verifica-se um alinhamento das escolas e das redes com esses pressupostos, considerando o número significativo de encaminhamentos para a avaliação e bem como, os encaminhamentos para os atendimentos clínicos e pedagógicos complementares. A busca por diagnósticos e as tentativas de ajustamentos por meio das intervenções, objetivam adequar os sujeitos aos padrões esperados pela escola como também, encontrar justificativas aos processos de não aprendizagem. Nesse viés, Collares e Moysés (2014), esclarecem que:

A biologização, embasada em uma concepção determinista, em que todos os aspectos da vida seriam determinados por estruturas biológicas que não interagiriam com o ambiente, retirando do cenário todos os processos e fenômenos característicos da vida em sociedade, como a historicidade, a cultura, a organização social com suas desigualdades [...] (Collares; Moysés, 2014, p. 51-52).

Na Rede Municipal de Ensino de Manaus, sobre os encaminhamentos para avaliação de estudantes que apresentam diagnóstico, foi observado que alguns apresentam em anexo a documentação clínica referente à laudos médicos e receitas com prescrições de medicamentos. Além do diagnóstico e das prescrições medicamentosas, verificou-se o uso da palavra “incapacitante” em alguns laudos, assim como a recomendação para a frequência no apoio escolar, a utilização de recursos diferenciados, o acompanhamento individualizado e a inserção em escola especial.

A crítica que se tece é sobre como esses processos acontecem, compreendendo que muitos estudantes podem apresentar a necessidade de apoio de serviços da área clínica, contudo a forma aligeirada e prescritiva como são produzidos os diagnósticos implica na vida dos sujeitos, sob forma de estigma como incapaz. Paralelamente, dificulta para a escola pensar práticas diferentes, que contemplem as especificidades dos sujeitos.

viii) Orientações e encaminhamentos quanto ao percurso escolar

Quanto às orientações e encaminhamentos dos estudantes avaliados pela equipe multiprofissional evidenciam-se os encaminhamentos para espaços ligados a Educação Especial como sala de recursos multifuncionais com 1.616 encaminhamentos, seguido da classe especial com 1.036 encaminhamentos, escola especial com 421 encaminhamentos e EJA Diurno com 277 encaminhamentos. Quanto aos encaminhamentos para o ensino regular, estes compreenderam 325, conforme quadro 1.

Quadro 1- Orientações e encaminhamentos pedagógicos

Orientações e encaminhamentos quanto ao percurso escolar	Ano						Total
	2016	2017	2018	2019	2020	2021	
Acompanhamento psicopedagógico	4	1	2	7		2	17
Classe Especial	176	232	293	232	36	67	1.036
Cursos Profissionalizantes	1						1
Educação Infantil	140	167	169	173	34	41	724
EJA Diurno	72	78	45	50	18	14	277
Ensino Regular	68	52	78	81	29	17	325
Escola Especial	88	75	87	112	35	24	421
Oficina Pedagógica	30	17	15	12	1	4	79
Programa CMEE – PAARC	3	3	5	1		1	13
Programa CMEE - PAARC e AMA		1					1
Programa CMEE – PEA		1	2				3
Programa CMEE – PEMULT	3	2	4	2		1	12
Sala de Recursos Multifuncional	373	318	432	332	74	87	1.616
Sem recomendação pedagógica	1	1	3	1	2	1	9
TOTAL GERAL	961	948	1.134	1.003	229	259	4.534

Fonte: a autora com base nas avaliações do CMEE

No quadro acima destaca-se os 1.616 encaminhamentos para o AEE em SRM, perfazendo 31,64% do total. Cabe destacar que os estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados no ensino comum, classe especial e escola especial são encaminhados para o AEE caso seja identificada a necessidade. Esse fato justifica a prevalência desses encaminhamentos para o AEE. Desta forma, apesar da oferta do AEE corroborar com os documentos normativos de âmbito nacional como PNEEPEI de 2008 (Brasil, 2008) e a

Resolução nº 4 de 2009 o encaminhamento de alunos que frequentam o ensino substitutivo apresenta uma contradição na interpretação legal e no próprio conceito de AEE.

Verifica-se que os encaminhamentos para a classe especial representam 22,84% do total de alunos. Para escola especial observa-se 9,28%, quanto ao EJA Diurno evidencia-se 6,1%, no período de 2016 a 2021.

Os dados acima, indicam maior prevalência de encaminhamentos dos estudantes para os espaços ligados à Educação Especial de forma substitutiva ao ensino comum apesar da existência de uma Política de Inclusão Escolar no país.

Com relação aos encaminhamentos realizados pela equipe multiprofissional voltados para ao ingresso e permanência no ensino comum, salienta-se que apenas 325 ou seja 7,16% estudantes foram encaminhados ao ensino comum, com maior percentual de encaminhamentos nos anos de 2018 e 2019, com 78 (1,72%) alunos encaminhados em 2018 e 81 (1,78%) em 2019.

Tais evidências implicam na necessidade de se repensar nos encaminhamentos aos espaços especializados substitutivos (classes e escolas especiais), sob a justificativa de, por exemplo: baixo desempenho acadêmico, diagnóstico de deficiência intelectual, problemas quanto ao comportamento, não adequação ao contexto escolar, entre outros.

Para Baptista (2019), ao longo de muitos anos, e na atualidade, é notória a compreensão de que “a problemática da escolarização do aluno com deficiência estaria associada à sua suposta incapacidade e se traduziria em uma palavra: “encaminhamento” (Baptista, 2019, p.7). O referido autor também acrescenta que:

Esse ideário parece partir da suposição de que, caso houvesse os cuidados pertinentes, estaríamos protegidos de tudo aquilo que era frequente: crianças encaminhadas, muitas vezes, precocemente e sem diagnóstico para as classes especiais. Do mesmo modo, as tarefas reducionistas e eternamente preparatórias para a escolarização seriam reduzidas a um problema de encaminhamento. Ou seja, os verdadeiros deficientes não eram exatamente esses. Seria necessário identificá-los melhor para, aí sim, direcionar sua educação para as classes especiais que deveriam aumentar numericamente. Considero tratar-se de uma falácia, pois não existe um dispositivo em modo dissociado de sua história. A classe especial, em função de sua existência, contribuiu para a configuração de um grupo destinado a esse atendimento, pois, a partir da existência desse tipo de classe, a escola passa a ter para onde encaminhar aqueles que estão em descompasso com a condição de aluno considerado ideal (Baptista, 2019, p.7).

Na Rede Municipal de Ensino de Manaus os encaminhamentos tanto para classe especial, quanto para escola especial justificam-se a partir dos critérios de fracasso escolar e problemas comportamentais que também justificam o diagnóstico. Este fluxo de encaminhamento implica na ampliação de espaços paralelos de ensino, apesar das orientações previstas na PNEEPEI de 2008 (BRASIL, 2008), no que tange a garantia de ingresso e permanência de todos

os alunos no sistema regular de ensino e a garantia de um sistema educacional inclusivo no país.

Ainda no que se refere aos encaminhamentos, verifica-se a ocorrência desses para os programas que o CMEE oferta. Esses programas são desenvolvidos por profissionais da área da fisioterapia, fonoaudiologia e psicologia, e são destinados aos estudantes público-alvo da Educação Especial. Tais programas compreendem:

Programa Estimulação da Aprendizagem – (PEA): atende crianças de 04 aos 06 anos. O trabalho desenvolvido visa atender os alunos que necessitam ser estimulados nos aspectos: social, afetivo, psicomotor e cognitivo, a fim de desenvolver: autonomia, independência, segurança, autoestima elevada, integração, interação, criatividade e habilidades fundamentais que a criança necessita adquirir intelectualmente na primeira infância. É um programa direcionado aos alunos público-alvo da Educação Especial que estão matriculados no ensino comum ou classe especial e escola especial.

Programa de Atividades Motoras Adaptadas - (PAMA): atende crianças de 04 a 12 anos – o trabalho desenvolvido visa os alunos que necessitam ser estimulados em vários aspectos: psicomotor, social, afetivo e cognitivo, favorecendo as habilidades necessárias para uma locomoção independente.

Programa de Atividades Adaptadas à Reeducação Comportamental - (PAARC): O PAARC não é mais ofertado pelo CMEE desde 2020. O referido programa realizava uma avaliação diagnóstica com a equipe multiprofissional (fisioterapeuta, psicóloga, fonoaudióloga, pedagoga e psicopedagoga) e tinha como objetivo acelerar o desenvolvimento global, por meio do trabalho nas diferentes áreas do desenvolvimento: cognitiva, motora, linguagem, socioemocional, comportamento.

Programa Educacional Especializado Multiprofissional - (PEMULTI): O PEMULTI também não é mais ofertado pelo CMEE desde 2020. Ofertava um atendimento voltado para área psicopedagógica.

Amigos do Autista (AMA): Compreende o encaminhamento de alunos com autismo à instituição filantrópica Amigos do autista- (AMA). Esta instituição atua no tratamento terapêutico e atendimento educacional especializado de crianças com autismo.

Com isso, verifica-se que as orientações e os encaminhamentos realizados pela equipe multiprofissional do CMEE compreendem os espaços substitutivos ao ensino comum, destaca-se que dois programas desenvolvidos pelo CMEE atendem crianças na etapa de educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, contudo apresentam número de encaminhamentos reduzidos. Esse fato remete a reflexão sobre a necessidade de repensar esses encaminhamentos para os espaços paralelos de ensino, assim como as concepções deterministas sobre esses estudantes, que influenciam diretamente seu processo de escolarização.

4. Considerações finais

O presente artigo teve como objetivo analisar o processo de avaliação dos estudantes público da Educação Especial realizado pelo Complexo Municipal de Educação Especial (CMEE), órgão ligado à Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED)

Para tal o estudo baseou-se na abordagem qualitativa descritiva, por apresentar ênfase no processo e não somente nos resultados. Utilizou-se também o aporte da pesquisa documental. Nesse viés, analisou-se as avaliações realizadas pelo CMEE no período de 2016 a 2021. Essas avaliações contemplavam as informações pessoais do estudante como procedência (quem encaminhou se escola, comunidade ou área médica), insere-se os dados escolares desse estudante (etapa de ensino, série, se frequenta o AEE, classe especial ou escola especial) são coletadas no momento da anamnese pela assistente social.

O material empírico foi analisado a partir da análise dos protocolos de avaliações, elencou-se os eixos analíticos: atendimentos anuais para realização da avaliação, procedência dos atendimentos, faixa etária de estudantes atendidos, início da vivência escolar dos estudantes encaminhados para avaliação, situação econômica, estudantes atendidos com/sem laudo, orientações pedagógicas e encaminhamentos quanto percurso escolar e clínico/terapêutico

Evidencia-se que a Rede Municipal de Ensino de Manaus apresenta um setor específico para realizar o processo avaliativo dos estudantes público-alvo da Educação Especial, o Complexo Municipal de Educação Especial (CMEE), considerado pela referida rede de ensino como centro de atendimento educacional especializado.

O CMEE organiza o processo avaliativo dos alunos, realizado por meio da ação de diferentes profissionais, caracterizando uma dimensão multidisciplinar. Atende os estudantes encaminhados pelas escolas da própria rede de ensino, de outras redes de ensino como a estadual e a particular, como também, àqueles que são encaminhados pelo SUS. De acordo com as informações, verifica-se que as escolas ou serviços da área da saúde fazem essa solicitação. Destaca-se que o maior número de alunos que chegam ao CMEE apresenta laudo médico e a realização desta avaliação tem como finalidade indicar intervenções pedagógicas e terapêuticas que auxiliem o percurso de escolarização dos alunos. Tenciona-se sobre como esses diagnósticos têm sido produzidos, principalmente no que refere-se aos estudantes considerados com deficiência intelectual. Observa-se que os diagnósticos produzidos apresentam ênfase nas características apresentadas pelos estudantes a partir de uma visão organicista de compreensão do ser humano e da deficiência.

No que tange ao encaminhamento para a avaliação no CMEE, caso o estudante seja das unidades de ensino da SEMED, a orientação é que seja anexado junto a solicitação o relatório do aluno com ou sem ou laudo. Ressalta-se que, mesmo não havendo esses documentos das escolas da SEMED ou comunidade em geral, o estudante tem sua avaliação realizada.

A ausência de informações do âmbito pedagógico, implica na reorganização dessa ação e articulação entre o CMEE e as escolas, posto que as informações oriundas da escola como espaço de pertencimento desses estudantes são importantes nesse processo.

Destaca-se que o maior percentual de crianças que são avaliadas no CMEE compreende a faixa etária de 6 a 10 anos, período em que as crianças iniciam o ensino fundamental e realizam conquistas importantes como a aquisição da leitura e da escrita. Infere-se que, na medida em que esse processo não ocorre, que a aprendizagem esperada não acontece, esse fator torna-se justificativa para o encaminhamento ao CMEE. Outro aspecto refere a condição de vulnerabilidade social que afeta os alunos. Destaca-se a relação entre vulnerabilidade social e diagnóstico de deficiência ao considerarmos a significativa prevalência de alunos diagnosticados que vivem em situação de vulnerabilidade social. Desse modo, há necessidade de se refletir sobre as desigualdades sociais existentes no país, quanto aos aspectos sociais, econômicos, culturais e de acesso à educação. E principalmente, o quanto essas condições existenciais tornam-se preponderantes na atribuição de um diagnóstico clínico.

Assim, compreende-se a discussão como necessária no campo de Educação Especial, resistindo a produção diagnóstica na educação, buscando subsidiar ações para esse público no contexto educacional, considerando práticas pedagógicas potencializadoras de aprendizagem. Quanto a dimensão política verifica-se a complexidade que envolve o atendimento aos estudantes da Educação Especial e que perpassam pela garantia dos direitos à educação, escolarização, saúde e demais direitos sociais, havendo necessidade de acompanhamento e avaliação desse atendimento e superação das barreiras atitudinais, respeitando as formas de ser e participar na sociedade tendo em vista a diversidade.

Referências

ANACHE, ALEXANDRA AYACH; RESENDE, Danniely Araújo Rosado. Caracterização da avaliação da aprendizagem nas salas de recursos multifuncionais para alunos com deficiência intelectual. **Revista Brasileira de Educação** v. 21 n. 66 jul.-set. 2016.

BAPTISTA, Claudio Roberto. Política pública, Educação Especial e escolarização no Brasil. **Educ. Pesqui.**, v. 45, p. 1-16, 2019.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL, **Lei n.º 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional -. Diário Oficial da União.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1998**. Brasília, DF, 1988.

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



_____. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009.

_____. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.** Conselho Nacional de Saúde. Disponível em: <<http://bit.ly/2AhdZMH>>. Acesso em: 02 mar. 2019.

_____. **Lei nº 12.796 de 4 de abril de 2013,** altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

_____. Nota Técnica nº 04, de 23 de janeiro de 2014 / MEC / SECADI / DPEE. **Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar.** Disponível em: <http://bit.ly/2kiPALo>. Acesso em 20 abr. 2019.

BRIDI, BFabiane Romano de Souza; PAVÃO, Silvia Maria de Oliveira. Avaliação do atendimento educacional especializado: enfoques e práticas pedagógicas. In: SILUX, Ana Claudia Pavão; PAVÃO, Silvia Maria de (Orgs). **Avaliação: reflexões sobre o processo avaliativo no atendimento educacional especializado.** Santa Maria: Pe.com, 2015.

COLLARES, C. A.; MOYSÉS, Maria. Aparecida Affonso. Educação na era dos transtornos. In: VIEGAS, Ligia de Souza.; RIBEIRO, Maria Izabel Souza; OLIVEIRA Elaine Cristina; TELES, Liliane Alves da Luz. (Orgs.). *Medicalização da educação e da sociedade: ciência ou mito.* Salvador: EDUFBA, 2014, p. 47-69.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. Avaliação escolar. **Presença Pedagógica,** Belo Horizonte, v. 11, n. 64, 2005.

GOMES, Selma. Regina. Escolarização patologizada: configurações de uma prática educacional. 173f. Tese (Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2019.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação enquanto mediação. Avaliação:** mito e desafio – uma perspectiva construtivista. 45 ed. Porto Alegre, Mediação, 2003.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986 (Temas básicos de educação e ensino).

MANAUS. **Resolução nº 11 do Conselho Municipal de Educação, de 02 de junho de 2016,** Institui novos procedimentos e orientações para Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, no Sistema Municipal de Ensino de Manaus. Disponível em: <<http://bit.ly/2kXJfW8>>. Acesso em: 12 abr. 2019.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso.; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. Inteligência abstraída, crianças silenciadas:as avaliações da inteligência. Psicologia USP, São Paulo, v.8, n.l, p .63-89, 1997.

_____. Inteligência abstraída, crianças silenciadas:as avaliações da inteligência. Psicologia USP, São Paulo, v.8, n.l, p .63-89, 1997.

PEDROZO, Gabriela. Orengo.; MENEZES, Eliana da Costa Pereira. Possíveis implicações da produção diagnóstica nas práticas de educação especial. Regae: **Rev. Gest. Aval. Educ.** v 9, n 18, p. 1-14, 2020.

PERTILE, Eliane Brunetto. Sala de recursos multifuncional no Paraná em discussão a avaliação de ingresso. 2019, 184 f. Tese (Programa de pós-graduação em Educação) - Universidade Estadual de Maringá.