

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DE
PORTO ALEGRE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA
SAÚDE**

Léia Gonçalves Gurgel

**Evidências de validade da Bateria
Informatizada de Linguagem Oral – BILO
Versão 3 baseadas na estrutura interna, no
processo de resposta e nas relações com
variáveis externas**

Porto Alegre

2013

Léia Gonçalves Gurgel

**Evidências de validade da Bateria Informatizada de Linguagem Oral – BILO *Versão 3*
baseadas na estrutura interna, no processo de resposta e nas relações com variáveis
externas**

**Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Ciências da
Saúde da Universidade Federal de Ciências da
Saúde de Porto Alegre, como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em Ciências da
Saúde.**

**Orientador: Profa. Dra. Caroline Tozzi Reppold
Co-orientador: Profa. Dra. Deisi Cristina Gollo
Marques Vidor**

Porto Alegre

2013

“[...] aqueles que contam com o Senhor, renovam suas forças. Ele dá-lhes asas de águia. Correm sem se cansar, vão para frente sem fatigar [...]” (Isaías, 40:31).

*Dedico este trabalho ao meu **Deus**, que me ama de maneira incomparável, sem nem mesmo eu merecer. É o Teu amor, Senhor, que me faz crescer. Dedico também aos meus **pais e irmã**, que são os mais importantes presentes de Deus na minha vida, são meus amores principais.*

Agradecimentos

Especialmente à amiga e Orientadora **Caroline Tozzi Reppold**, por ser meu exemplo e minha incentivadora desde a graduação. Carol, muito obrigada por nunca poupar esforços, pela tua dedicação, por ter me dado suporte necessário para chegar até aqui e realizar esse grande sonho. Ser tua amiga e orientanda me emociona. Vou continuar buscando ser como tu és.

À minha família: Minha mãe, **Fernanda**, por ser meu exemplo de vida, por me ensinar a sempre seguir em frente confiando em Deus, por ter a paciência mais amorosa que já conheci, por seu amor e dedicação, por rir, chorar e orar comigo. Ao meu pai, **Roberto**, por me ensinar valores como respeito, educação e honestidade, por me incentivar nessa caminhada de estudos e por seu orgulho sincero. À minha irmã, **Lia**, por compartilhar todos os momentos da minha vida, por sua sinceridade e habilidade de fazer graça com tudo. Sem vocês nada disso teria sido possível. Eu amo vocês de uma maneira indescritível.

Às professoras: **Deisi Vidor**, minha Co-orientadora e exemplo na Fonoaudiologia, sempre parceira e divertida, por me guiar, confiar em mim e compartilhar seu conhecimento. **Prof. Dra. Maria Cristina Rodrigues Azevedo Joly**, pela confiança, apoio e parceria nos estudos com a BILO. **Profa. Mônica Oliveira**, pela disponibilidade e valiosa ajuda com a análise dos dados e resultados deste trabalho.

As colegas e amigas: **Raquel Miranda**, por ter feito do “nosso” mestrado a continuação de uma longa história de estudos e amizade. É muito bom te ter sempre por perto. **Ana Cristina Pedron**, pela amizade que espero ter para sempre, por confiar no meu trabalho, e pelas parcerias na área clínica e acadêmica. **Ana Luisa**, pelo companheirismo, apoio e conversas. Gurias, obrigada por terem compartilhado comigo essa etapa da vida, espero poder compartilhar muitas outras com vocês.

Aos colaboradores na realização deste trabalho: **Casa do Psicólogo**, pelo apoio e incentivo para realização desta pesquisa. **Bruna, Carine, Carolina, Gabriela, Jaqueline, Kamilla, Laura e Luiza**, alunas de iniciação científica dos cursos de Fonoaudiologia e Psicologia da UFCSPA, pelo auxílio na coleta dos dados deste trabalho. Muito obrigada pela disponibilidade e comprometimento.

Aos meus amigos de muitos anos, meus irmãos: **Camilinha, Camila, Cristiane, Elisa, Gabi e Raquel**, por estarem sempre presentes. Minhas flores, eu sempre digo isso, mas vocês são o reflexo do amor de Deus na minha vida. Obrigada pela convivência, pelos puxões de orelha, pelas risadas e por caminharem comigo. **Bruno, Fillipe e Lucas**, por tornarem a minha vida sempre mais divertida e leve. Torço para tê-los sempre por perto. Amigas e amigos, vocês são meu descanso. Saibam que tenho um enorme orgulho de poder chamá-los de “meus”! Amo vocês!

As amigas e colegas Fonoaudiólogas: **Ana Mara Martins e Michelle Dourado**, as minhas “fonos” preferidas, pela amizade e incentivo desde quando esse projeto era apenas uma ideia. Gurias, obrigada por terem compartilhado comigo esse sonho desde o princípio.

Aos demais **familiares e amigos** que, direta ou indiretamente, torceram por mim, se alegraram com minhas conquistas e dividiram comigo as dificuldades. À **Igreja Batista do Passo d’Areia**, por ser meu lugar de recomeçar.

A todos os citados, meu profundo carinho,
respeito e orgulho de tê-los em minha vida.
A vocês meu sincero e emocionado
MUITO OBRIGADA!

Sumário

Lista de Ilustrações	8
Lista de Tabelas	9
Resumo	10
Abstract.....	11
Capítulo 1 - Introdução.....	12
1 Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem.....	13
2 Linguagem Oral.....	14
2.1 Compreensão e expressão da linguagem oral.....	15
2.2 Vocabulário	18
3 Instrumentos para avaliação compreensão da linguagem oral	20
3.1 Bateria Informatizada de Linguagem Oral – BILO.....	21
3.2 Peabody Picture Vocabulary Test.....	32
4 Avaliação da leitura	33
4.1 Provas de Avaliação dos Processos de Leitura – PROLEC	34
4.2 Teste de Competência de Leitura de Palavras e Pseudopalavras - TCLPP	35
5 Referências bibliográficas da revisão	38
6 Objetivos.....	44
6.1 Objetivo Geral	44
6.2 Objetivos Específicos	44
Capítulo 2	45
Artigo científico 1 - Revista Psicologia em Estudo (Impresso)	46
Artigo científico 2 - Revista Psicologia: Reflexão e Crítica (UFRGS. Impresso)	68
Artigo científico 3 - Psicologia: Teoria e Prática (Impresso).....	88
Conclusão	110

Anexo A - Parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFCSPA	113
Anexo B - Outras produções realizadas pela aluna durante o Mestrado	116
Anexo C - Diretrizes para os Autores – Revista Psicologia Em Estudo	118
Anexo D - Diretrizes para os Autores – Revista Psicologia: Reflexão e Crítica (UFRGS)...	132
Anexo E - Diretrizes para os Autores – Revista Psicologia: Teoria e Prática.....	142

Lista de Ilustrações

Figura 1- Primeiro item da prova Habilidades Básicas de Informática	23
Figura 2 – Segundo item da prova Habilidades Básicas de Informática	24
Figura 3– Descrição da tela do Primeiro item da prova de Compreensão Morfossintática	25
Figura 4 – Primeiro item da prova Sequência Lógica	26
Figura 5 – Segundo item da Prova Organização Lógico-Verbal	27
Figura 6 – Primeira pergunta (Qual é o bicho de Mariana?) da primeira história da prova “Interpretação de Histórias”	28
Figura 7 – Segunda pergunta (Quem deu Mimí de presente para Mariana?) da primeira história da prova Interpretação de Histórias	28
Figura 8– Item da prova Completar Frases	29
Figura 9– Tela inicial na qual a criança deve clicar para iniciar a visualização da história de Julia	30
Figura 10– Primeira resposta sobre a história de Julia	31
Figura 11 – Segunda resposta sobre a história de Julia	31
Figura 12– Terceira resposta sobre a história de Julia	32

Lista de Tabelas

Artigo 1

Tabela 1 - Carga Fatorial e Comunalidades na Análise Fatorial Exploratória (Rotação Varimax) das provas da BILOv3	64
Tabela 2 - Índices de Alfa de Cronbach por prova da BILOv3 para amostras paulistas, potiguar e gaúcha.	65
Tabela 3 – Estatística descritiva para as provas da BILOv3, em relação a pontuação	66
Tabela 4 – Estatística descritiva para as provas da BILOv3 em relação ao tempo, em segundos.	67

Artigo 2

Tabela 1 – Relação entre a pontuação e o tempo das provas e o sexo dos participantes	83
Tabela 2 – Relação entre a pontuação e a idade dos participantes	84
Tabela 3 – Relação entre o tempo de realização da prova e a idade dos participantes	85
Tabela 4 – Relação entre a pontuação e tempo de realização das provas e a escolaridade dos participantes	86

Artigo 3

Tabela 1– Correlação de Pearson entre as provas e o total da BILOv3	108
Tabela 2- Correlação entre as provas e o total da BILOv3 e os testes PROLEC, TCLPP e TVIP	108

Resumo

A Bateria Informatizada de Linguagem Oral – BILO, em sua terceira versão, foi criada a fim de suprir a necessidade de instrumentos informatizados adequados para a avaliação da compreensão de linguagem oral em crianças. Nesse sentido, a literatura aponta a necessidade de ampliação dos estudos de adaptação e validação de instrumentos adequados para a população brasileira. Objetiva-se, com este estudo, verificar evidências de validade da BILOv3 baseadas no processo da resposta, na estrutura interna, nas relações com outras variáveis e em variáveis externas convergentes. Participaram 288 crianças matriculadas no segundo, terceiro e quarto anos, de quatro escolas da rede pública e uma escola da rede particular de ensino. A organização dos grupos deu-se por idade e nível de escolaridade. Foram aplicados os seguintes instrumentos: BILOv3, Teste de Competência de Leitura de Palavras e Pseudopalavras, Provas de Avaliação dos Processos de Leitura – PROLEC e o Teste de Vocabulário por Imagens *Peabody* – TVIP. Em relação à estrutura interna, a validade e precisão foram satisfatórias. Sugere-se apenas a revisão dos itens 4 da prova Completar Frases e 3 da prova Compreensão Morfossintática. Nas provas, as maiores médias de pontuação foram obtidas pelas meninas e a média de tempo de realização foi maior para os meninos, sem diferenças significativas. Em relação à idade, observa-se diferença significativa em relação à prova Organização Lógico-verbal. Quanto a variáveis externas, apenas a interpretação de textos correlacionou-se com todas as provas da BILOv3. A leitura de palavras e pseudopalavras e o vocabulário receptivo correlacionaram-se com a maioria das provas da BILOv3. Observou-se, portanto, evidências de validade baseadas na sua estrutura interna, em variáveis externas (como idade, escolaridade e sexo), e em relação a outras habilidades convergentes.

Palavras-chave: Linguagem Infantil, Testes de Linguagem, Neuropsicologia, Compreensão, Estudos de Validação, Leitura

Abstract

The Battery Computerized of Oral Language - BILO, in its third version, has been established to meet the need for computerized instruments suitable for assessing oral language comprehension in children. In this sense, the literature points to the need for expanded studies of adaptation and validation of tools for the Brazilian population. The objective is to verify the evidences of validity of BILOv3 based on response process, internal structure, relationships with other variables and external variables convergents. The 288 children that participated were students of second, third and fourth grades, from four public schools and a private. The organization of the groups was given by age and educational level. Assessment instruments were used: BILOv3, Teste de Competência de Leitura de Palavras e Pseudopalavras, PROLEC and Peabody Picture Vocabulary Test. Regarding the internal structure, the validity and accuracy were satisfactory. It is suggested a revision of item number 4 of Complete Sentences and the item 3 of Morphosyntactic Comprehension. In the tests, the highest average scores were obtained by girls. The average time to complete the tests was higher for boys in most tests. Regarding age, there is a significant difference concerning the Verbal-Logical Organization test. In relation to external variables, only the texts interpretation correlated with all tests of BILOv3. The reading of words and pseudowords and receptive vocabulary correlated with most of the tests of BILOv3. It was observed, therefore, evidence of validity based on its internal structure, and in external variables such as age, education, sex, and over other converging abilities.

Keywords: Child language, Language Tests, Neuropsychology, Comprehension, Validation Studies, Reading

Capítulo 1 – Introdução

INTRODUÇÃO

1 Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem

A linguagem constitui-se como o principal instrumento usado nas interações sociais e seu desenvolvimento se dá por meio do equilíbrio entre os fatores individuais (CACHAPUZ; HALPERN, 2006) e do ambiente no qual a criança está inserida (RONCATO; LACERDA, 2005). A linguagem, sendo o objeto de estudo de várias ciências, apresenta um caráter interdisciplinar e, por isso, estudos de áreas distintas têm contribuído para a compreensão do processo de desenvolvimento e aprendizagem da mesma (SASSO, 2007).

Sabe-se que, para adquirir uma língua, a criança precisa dominar o inventário fonético e o sistema fonológico padrão em sua comunidade linguística (MARINHO; ARAUJO; THOMOPOULOS, 2012). A ordem de domínio dos fonemas e a idade de aquisição são variáveis, apesar de haver um determinado padrão na ordem de domínio dos componentes da linguagem em relação à idade (TORETI; RIBAS, 2010). Os primeiros anos de vida são os mais relevantes para o desenvolvimento das habilidades de linguagem, pois é nesta fase que ocorre a maturação do sistema nervoso, um maior crescimento cerebral, além da formação de novas conexões neuronais (FRIEDERICI, 2006; SANTOS et al 2008).

A fim de explicar como ocorre a aquisição, pela criança, do código linguístico, existem teorias inatistas, cujo precursor é Chomsky, e teorias sociointeracionistas, das quais considera-se Vygotsky como um dos principais representantes (TORETI; RIBAS, 2010). Independentemente da teoria adotada epistemologicamente para o estudo do construto, sabe-se que a linguagem e seu desenvolvimento ocorrem por intermédio do canal auditivo (envolvendo a fala e a compreensão oral) e o canal visual, mais relacionado com a leitura e escrita, envolvendo uma interação social (LIMA et al, 2004).

Segundo Zorzi (2000), a aquisição da linguagem insere-se no quadro de evolução do processo mais global de comunicação, e ocorre a partir das seguintes fases:

- 1- ***Fase pré-verbal do desenvolvimento da comunicação (até aproximadamente os 18 meses).*** É caracterizada pelo comportamento reativo do bebê ao meio ambiente, na qual a comunicação não tem ainda o caráter de intencionalidade. Dos dois aos oito meses de vida, ocorre um aumento da atividade e do comportamento exploratório do bebê, que passa a reagir aos estímulos progressivamente. Dos oito aos 12 meses,

observam-se procedimentos comunicativos intencionais ainda elementares, como gestos acompanhados ou não de vocalizações. Entre 12 e 18 meses, a comunicação intencional torna-se significativa, quando a criança inicia o uso das primeiras palavras.

- 2- *Fase verbal do desenvolvimento da comunicação (Início entre 18 e 24 meses)*. Dos 18 aos 24 meses, começam a surgir os enunciados de dois elementos. Por volta dos 24 meses, observa-se a “fala telegráfica”. Novas categorias de palavras são incorporadas nos enunciados, porém com omissão de elementos gramaticais como artigos, preposições e conjunções. Entre quatro ou cinco anos, a criança que vem apresentando uma evolução favorável de linguagem já domina a gramática básica de sua língua. Aos cinco anos, espera-se que a criança tenha dominado todos os sons da fala, não mais apresentando trocas ou omissões em sua pronúncia. A partir daí a criança segue aprimorando sua linguagem oral e a compreensão da mesma.

2 Linguagem Oral

Sendo expressa por meio da fala, a linguagem oral começa a desenvolver-se logo ao nascimento. Desde então, a criança já é exposta ao código oral e familiariza-se com os sons de sua língua, para posteriormente produzi-los por meio da fala (VERZOLLA; ISOTANI; PERISSINOTO, 2012). O desenvolvimento da linguagem oral está relacionado à maturação cerebral, ao meio ambiente sociofamiliar, à estimulação recebida pelo indivíduo e à integridade sensorial, especialmente a auditiva. Assim, o desenvolvimento da linguagem oral pode ser influenciado pelas condições do próprio indivíduo e pela situação ambiental (FERRACINI et al, 2006).

A linguagem oral organiza-se em torno de uma dupla capacidade fundamental: uma capacidade léxica (estabelecer, reter na memória e utilizar receptiva e produtivamente uma quantidade importante de associações significado-significante-referente) e uma capacidade gramatical, correspondente à organização da língua no nível de sequências e dependências estruturais entre palavras (enunciados-frases, parágrafos e discurso) (RONDAL et al, 2007). A esta dupla capacidade deve-se acrescentar uma dimensão instrumental, que é conhecida como “pragmática da linguagem”, que representa o uso da linguagem no meio social (FONSECA, 1999). Sob outro ponto de vista, pode-se considerar que os componentes da linguagem são categorizados como fonologia, morfologia e sintaxe (compondo o eixo

relacionado a forma da linguagem), semântica (relacionado ao conteúdo da linguagem) e pragmática (exercendo a função comunicativa do discurso) (ANDRADE, 1997).

Desse modo, observa-se que a linguagem oral tem forte correlação com os construtos vocabulário, consciência fonológica e nomeação do alfabeto, sendo preditora do desempenho na aquisição da leitura (SNOW, 2002; ARMBRUSTER et al, 2003). De acordo com a *American Speech-Language-Hearing Association-ASHA* (2007), os problemas relativos à linguagem oral, especialmente as alterações de compreensão da leitura de palavras, frases e textos ou de integração dos significados de palavras em sentenças e destas em textos, estão presentes também quando há dificuldades posteriores de leitura e escrita. Nesse sentido, ressalta-se a importância do desenvolvimento adequado da linguagem oral desde as etapas iniciais do desenvolvimento, a fim de que o processo de escolarização se dê de maneira efetiva.

2.1 Compreensão e expressão da linguagem oral

A compreensão de palavras emerge em torno do primeiro ano de vida, aumenta com o passar do segundo ano e continua ascendendo até por volta dos 17 anos (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 1997). Sabe-se que o vocabulário receptivo é a base do vocabulário expressivo, e o desenvolvimento da compreensão de palavras precede e ultrapassa o da produção de palavras. O vocabulário receptivo é um forte preditor do vocabulário expressivo na Educação Infantil, especificamente entre os dois e seis anos de idade (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 1997), e quanto maior for a extensão do vocabulário receptivo do sujeito, maior será sua capacidade de compreensão auditiva e de leitura (STAHL; FAIRBANKS, 1986).

Um importante conceito para a compreensão oral e representação das palavras é o de léxico mental, um estoque mental de informações sobre as palavras que inclui informação semântica, sintática, pronúncia e padrão de som. O processo de acesso a representações lexicais (palavras) no léxico mental é influenciado pelo processo de “vizinhança auditiva” das palavras, que pode ser definido como o número de palavras que diferem da palavra-alvo por apenas um fonema. Palavras que tenham mais vizinhos podem ser identificadas mais lentamente, e pode haver competição entre ativações de diferentes palavras durante o reconhecimento do discurso (GAZZANIGA; IVRY; MANGUN, 2006). Esse processo é

essencial na decodificação e organização do léxico do indivíduo ao longo da compreensão da linguagem. Isso porque o léxico mental é organizado na forma de redes de informações específicas, cujas representações envolvem as relações entre as palavras, de modo que as palavras que apresentam significados associados estão conectadas e tendem a estar mais próximas na rede.

O início desse processo ocorre com a identificação das palavras, quando um sinal de fala atinge a orelha. Este é processado por vias no cérebro que não são especializadas na fala, mas sim na audição em geral. Anatomicamente, relaciona-se ao giro de Heschl, localizado no plano supratemporal, superior e medial ao giro temporal superior (GTS) em cada hemisfério, que contém o córtex auditivo primário (área que processa inicialmente os sinais de aferência auditivos). As áreas vizinhas ao giro de Heschl que se estendem ao GTS representam o córtex associativo auditivo. Porém, o GTS é importante para a percepção do som, mas não necessariamente especializado para o processo linguístico. Ainda, há fortes indicações de que a secção central do sulco temporal superior, de ambos os hemisférios (mas principalmente do esquerdo), também tenha um papel importante nesse processo (GAZZANIGA; IVRY; MANGUN, 2006).

Para completar o processo de compreensão, o indivíduo ainda passa por etapas pré-lexicais do processamento como a decodificação dos sinais de entrada acústicos e tradução para um código fonológico. Após, a representação lexical que melhor se enquadra ao sinal auditivo pode ser selecionada. A forma da palavra selecionada ativa o lema (armazenamento de informação gramatical) e, a seguir, o significado da palavra.

Existem diferentes tipos de compreensão linguística. Uma primeira forma de compreensão relaciona-se com a dedução do sentido de uma mensagem a partir do contexto ou a partir da entonação utilizada pelo interlocutor. A segunda forma de compreensão é “léxica” e limitada ao vocabulário, referente à captação do sentido da mensagem a partir do significado das palavras individuais ou de algumas delas. Uma terceira forma de compreensão procede das análises morfosintática e léxica. Os lexemas são analisados levando-se em consideração suas relações gramaticais e, assim, a compreensão linguística se completa (RONDAL et al, 2007).

Em crianças ouvintes com desenvolvimento típico, a aquisição do vocabulário receptivo auditivo é função direta do desenvolvimento da habilidade inferencial (CAPOVILLA; PRUDÊNCIO, 2006). O desenvolvimento dessa capacidade de interpretar

diferentes tipos de frases evolui mais rapidamente na faixa etária entre três e quatro anos. Um dos principais fatores que contribui para a compreensão e a interpretação das sentenças é a familiaridade da criança com os contextos de aprendizagem (LOUKUSA; RYDER; LEINONEN, 2003). Isso porque a familiaridade com a aprendizagem das palavras integra um léxico que contém a representação ortográfica das palavras familiares, permitindo o reconhecimento visual direto, sem a necessidade de decodificação grafofonêmica (MACEDO et al, 2005).

A capacidade de memória de trabalho exerce papel relevante nesse processo, explicando diferenças entre indivíduos no processo de compreensão linguística. A memória de trabalho é entendida como um sistema único responsável pelo processamento e armazenamento temporário de informações na execução de tarefas cognitivas complexas (LIMA; FRANÇOSO, 2001). A compreensão da linguagem de um indivíduo depende de sua capacidade de memória de trabalho. Como essa capacidade varia de indivíduo para indivíduo em relação à quantidade de ativação disponível para as demandas de processamento e armazenamento da linguagem, isso implica diferenças quantitativas e qualitativas na velocidade e exatidão da compreensão da linguagem entre os indivíduos. Ou seja, existem diferenças individuais relacionadas à capacidade e à eficiência dos processos mentais envolvidos (LIMA; FRANÇOSO, 2001).

Essas diferenças entre os indivíduos também podem ser observadas na modalidade expressiva da linguagem oral. Nesse sentido, o surgimento da linguagem expressiva ocorre durante os primeiros anos de vida da criança, período em que os fonemas são adquiridos e estabelecidos quanto às posições nas sílabas e nas palavras. Existe uma fase de maior expansão do sistema fonológico que ocorre entre um ano e seis meses e quatro anos, quando há um aumento do inventário fonético, possibilitando a produção de estruturas de palavras e sílabas mais complexas. A aquisição do sistema fonológico de uma língua ocorre de forma contínua e gradativa entre quatro e sete anos (dependendo do autor) e, mesmo observando-se tendências gerais, cada criança desenvolve sua linguagem de forma particular (FERRANTE; BORSEL; PEREIRA, 2009).

Dentre as capacidades que a criança apresenta em seu domínio da linguagem oral, uma das mais significativas é a de narrar eventos. A criança começa a relatar as próprias experiências ao fazer o encadeamento das palavras e adquirir percepção dos eventos temporais. Com o aprimoramento dessa capacidade, a criança passa a recontar histórias e

criar cenários e personagens fictícios, explorando sua imaginação. Nesse contexto, a prática de contar histórias infantis contribui para o desenvolvimento das competências sociocognitivas e o processamento da informação social. Para tanto, o adulto tem papel fundamental na elaboração discursiva da criança (VERZOLLA; ISOTANI; PERISSINOTO, 2012).

As habilidades narrativas da criança, antes de sua entrada na vida escolar, podem ser consideradas preditoras do desempenho acadêmico, especialmente em leitura e escrita, visto que a habilidade de linguagem oral é forte preditora de um bom desempenho em tarefas que demandem a habilidade de escrita (VERZOLLA; ISOTANI; PERISSINOTO, 2012). Apesar de a literatura atual apontar a importância da atenção à expressão oral, sabe-se que, de um modo geral, a oralidade tem sido negligenciada nos planos de aula das escolas brasileiras. É necessário que se dê mais atenção à oralidade, uma vez que essa habilidade reproduz a cultura da sociedade (OLIVEIRA, 2010).

2.2 Vocabulário

Em relação à aquisição do vocabulário, quando o desenvolvimento ocorre conforme o esperado, as primeiras palavras são adquiridas por volta dos 12 meses, seguindo-se um período de desenvolvimento lento e gradual do vocabulário produtivo. Conforme a criança se aproxima do marco da produção de 50 palavras, a velocidade de crescimento aumenta, ocorrendo uma “explosão” do vocabulário. Na idade escolar, o desenvolvimento lexical apresenta picos de desenvolvimento acelerado até por volta dos 16 anos. Na fase adulta, o léxico continua a aumentar, mas o desenvolvimento passa a ser mais lento e mais dependente de fatores sociais e ocupacionais (GÂNDARA; BEFI-LOPES, 2010). O desenvolvimento do vocabulário é um processo contínuo, que dura toda a vida, e permite ao sistema lexical aprimorar a acessibilidade às informações (KAMINSKI; MOTA; CIELO, 2011).

O ser humano detém um léxico mental que deve ser acessado quando esse deseja utilizar palavras para representar objetos, ações e eventos. Aprender palavras está relacionado à aquisição da sintaxe, da morfologia e da fonologia. O sentido de uma frase depende de sua organização sintática, ao passo que a adequada utilização dos morfemas depende da aquisição de sentido dos mesmos e o acesso ao nome de um objeto depende das habilidades fonológicas

e da memória (HAGE; PEREIRA, 2006). Essa aquisição lexical está relacionada com a capacidade de compreender e produzir vários tipos de significados (HAGE; PEREIRA, 2006). O aprendizado do vocabulário da língua nativa proporcionará integração com o meio social, e a construção semântica será possível à medida que o inventário fonológico for crescendo, estando o desenvolvimento do léxico e da fonologia interligados, mesmo que sejam observadas variações individuais (QUINTAS et al, 2010).

Sabe-se que o vocabulário e a memória fonológica estão relacionados desde o início do desenvolvimento da linguagem e que a segunda é um componente crítico para a aprendizagem de novas palavras, por estar envolvida na formação de novas formas fonológicas de longo prazo (ATHAYDE; CARVALHO; BOLLI-MOTA, 2009). O vocabulário receptivo também é fundamental para a recepção e o processamento de informação, e sua extensão é uma das mais importantes e consolidadas medidas de habilidade intelectual. Provas de vocabulário receptivo fornecem o melhor índice individual de aproveitamento escolar, e subtestes de vocabulário são os que mais contribuem para os escores das provas de inteligência geral. Isso porque o uso de informações contextuais e frasais para inferir significado de palavras desconhecidas é um dos principais meios de adquirir vocabulário (CAPOVILLA; PRUDÊNCIO, 2006).

Capovilla e Prudêncio (2006) salientam que pesquisas relacionando compreensão e produção de palavras em Português, desempenho acadêmico e *status* socioeconômico revelam que o vocabulário auditivo das crianças na Educação Infantil está relacionado ao nível educacional materno e ao nível de renda paterno. Pesquisas internacionais revelam que o vocabulário funcional de crianças de famílias de alto nível socioeconômico pode ser até duas vezes maior que o daquelas de nível baixo. Nesse sentido, aponta-se a importância do vocabulário receptivo no estudo da linguagem das crianças em etapas iniciais do processo de escolarização.

O vocabulário expressivo corresponde ao léxico que pode ser emitido pela criança, e pode ser avaliado pelo número de palavras que a criança é capaz de utilizar. A extensão do vocabulário expressivo tende a estar rebaixada nos Transtornos Específicos de Linguagem, especialmente no Transtorno da Linguagem Expressiva, bem como nas afasias expressivas e na dislexia. Além disso, o vocabulário expressivo está relacionado à aquisição da linguagem escrita e aos transtornos relacionados (FERRACINI et al, 2006).

No Brasil, segundo Hage e Pereira (2006), diversos trabalhos têm sido feitos com base na avaliação do vocabulário de crianças com alterações de linguagem. Esses, em geral, envolvem avaliação de expressão ou compreensão e utilizam versões adaptadas de instrumentos como o *PPVT- Peabody Picture Vocabulary Test* e o *CDI'S – Macarthur Communicative Development Inventories*, ou instrumentos originalmente brasileiros, como o ABFW - Teste de Linguagem Infantil nas áreas de fonologia, vocabulário, fluência e pragmática (ANDRADE et al, 2000) e o ADL - Avaliação do Desenvolvimento da Linguagem, o que estimula a criação de outros instrumentos com base na língua portuguesa falada no Brasil (HAGE; PEREIRA, 2006). Segundo Capovilla e Prudêncio (2006), um dos primeiros testes para avaliar especificamente o vocabulário auditivo de crianças brasileiras foi o Teste de Vocabulário por Imagens *Peabody* (TVIP: CAPOVILLA; CAPOVILLA, 1997), adaptado da versão hispano-americana do *Peabody Picture Vocabulary Test* (PPVT: DUNN; DUNN, 1981).

3 Instrumentos para avaliação da compreensão da linguagem oral

Sabe-se que compreender adquire diferentes significados em função das características do indivíduo e do tipo de informação a ser compreendida. Por isso, os instrumentos de avaliação da compreensão de linguagem oral infantil devem levar em conta, principalmente, características cognitivas da criança, seu momento de desenvolvimento e seu processo de aprendizagem (JOLY; DIAS, 2009).

Gurgel et al (2010), demonstram, a partir de uma revisão da literatura, a necessidade de ampliação dos estudos de adaptação e validação de instrumentos de compreensão de linguagem oral adequados para a população brasileira. Poucos construtos são cobertos individualmente pelos testes que já existem e o principal foco da maioria desses, em ensaios clínicos randomizados, relaciona-se ao vocabulário receptivo e à compreensão da gramática. Quando se trata de avaliação informatizada, Joly (2010) refere que há uma escassez de referências sobre a aplicabilidade desta. Por tal constatação e pela necessidade de critérios para a elaboração de instrumentos informatizados, ressalta-se a importância do desenvolvimento de estudos de validação e padronização de testes informatizados (JOLY et al, 2010). Diante dessa demanda, Joly desenvolveu um instrumento de avaliação da

compreensão da linguagem oral em crianças, denominado Bateria Informatizada de Linguagem Oral - BILOv1.

3.1 Bateria Informatizada de Linguagem Oral – BILO

A Bateria Informatizada de Linguagem Oral – BILO foi construída com o objetivo de avaliar a compreensão de linguagem oral em crianças em fase inicial da escolarização. Em sua primeira versão foi estudada, por Joly et al (2009), com uma amostra de 119 alunos, de ambos os sexos, com idade entre cinco e dez anos, que cursavam a pré-escola, primeira e segunda séries. Tal pesquisa constatou a validade de conteúdo e construto para a BILOv1. Os resultados mostraram que a maior variância total que pode ser explicada por esse modelo foi de 70,1% na prova Completar Frases (CF) e nenhum item apresentou carga fatorial menor do que 0,60 nessa prova. Nas provas Interpretação de Histórias (IH), Completar Histórias (CH) e Completar Parágrafos (CP), houve a necessidade de retirada de alguns itens, para garantir a unidimensionalidade de cada uma das provas, pois os itens retirados não contribuíam para aferir o construto específico. Ainda em relação à BILOv1, Joly e Piovezan (2008) constataram a validade convergente em relação ao raciocínio geral. O mesmo ocorreu em relação ao construto vocabulário (ALMEIDA; JOLY, 2008) e à atenção e hiperatividade (ISSA, 2008). Observou-se, nestes estudos, diferenças significativas em relação à série e idade dos participantes, mas não quanto ao sexo.

Para a versão dois da Bateria Informatizada de Linguagem Oral (BILOv2), observou-se a necessidade de retirar a prova Completar Parágrafos, cujos itens foram omitidos ou distribuídos entre as provas CF (Completar Frases) e CH (Completar Histórias). Joly, Martins, Monteiro e Lemos (2009) verificaram a correlação entre a segunda versão da BILO e um instrumento de avaliação do vocabulário receptivo, o Teste de Vocabulário por Imagens Peabody (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 1997). Evidenciaram que a BILOv2 apresentara validade e consistência interna adequadas para avaliação da compreensão de linguagem oral. Joly, Martins, Monteiro e Lemos (2009) também revelaram evidências de validade para a BILOv2, porém ajustes foram necessários nos itens, a fim de melhorar algumas imagens e acrescentar a aferição de tempo de resposta por prova.

A partir disso, desenvolveu-se a terceira versão da BILO (JOLY, 2010). Joly, Cruz, Lima, Prates e Leme (2010) analisaram a diferença de desempenho dos participantes em cada prova da BILOv3 por tipo de instituição de ensino (pública ou privada) e idade. Os autores

constatarem diferenças significativas entre as instituições de ensino, sendo o desempenho do ensino privado superior ao do público; e efeito da escolaridade e idade sobre o desempenho apenas na escola pública, ressaltando-se a importância da adequação dos métodos de alfabetização para as diferentes realidades educacionais. Joly et al (2011) analisaram os dados de uma amostra de crianças de Natal, no Rio Grande do Norte, apresentando a precisão pelo Alpha de Cronbach. Os resultados variaram de 0,43 a 0,89, indicando a necessidade de revisão da prova Completar Histórias para esta determinada população.

A BILOv3 foi desenvolvida usando o *software Run Revolution*, que possui recursos de multimídia e tem interface com banco de dados (MySQL) para armazenamento das respostas dadas. A Bateria gera um aplicativo que é instalado em cada equipamento. Conta com seis provas referentes à avaliação morfofssintática, sequência lógica e compreensão de frases e histórias. As provas relativas à compreensão da linguagem, considerando sua estrutura em frases e histórias, foram elaboradas usando o Sistema Orientado de *Cloze* – SOC (JOLY et al, 2011). Os critérios definidos para organização lógica das provas da Bateria Informatizada de Linguagem Oral foram omissões de um substantivo por frase (sistema *Cloze*) e múltipla escolha com três itens para resposta (JOLY, 2006).

Em se tratando de uma avaliação voltada para a linguagem oral, com respondentes que podem ainda não ter adquirido o código formal de leitura, a instrução oral é a forma mais adequada de apresentação dos itens de prova. As respostas são apresentadas na tela do computador, como desenhos simples, apenas com linhas, que foram selecionados considerando-se os significados e os contextos familiares ao público infantil. A administração da BILOv3 pode ser coletiva e orientada por um aplicador e um auxiliar e deve ser realizada em um laboratório de informática para grupos de 15 respondentes, no máximo. Cada criança deve ter fones de ouvidos próprios e o tempo médio de aplicação é de 40 minutos, embora não haja limite de tempo para completar a bateria (JOLY et al, 2011).

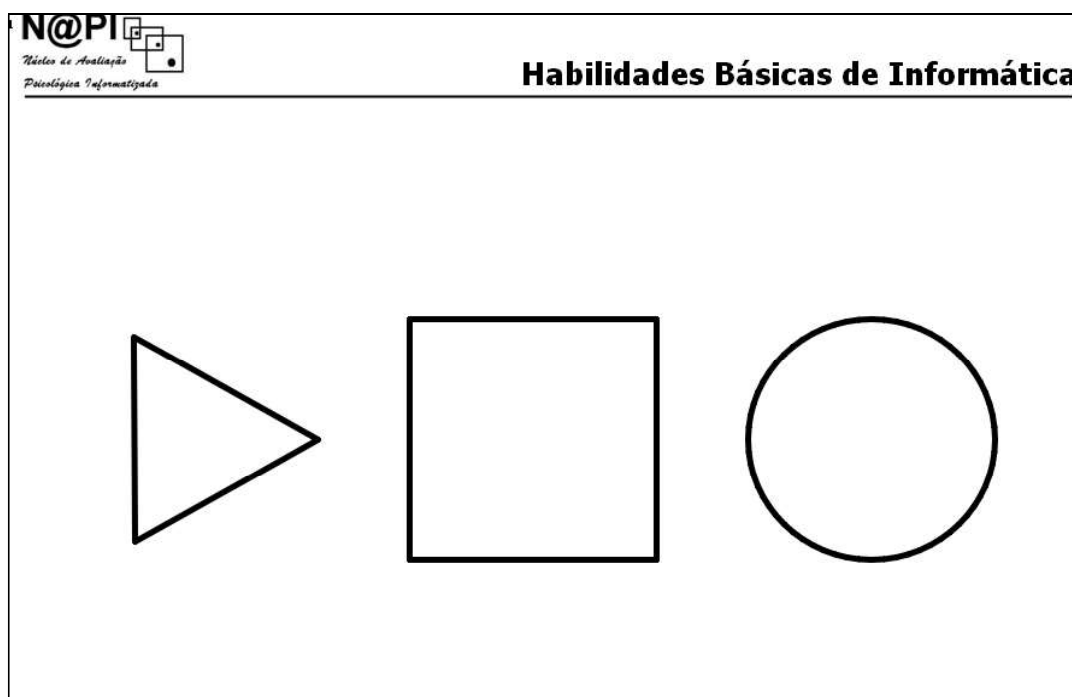
O registro das respostas é feito em um banco de dados no qual são armazenadas a opção de resposta da criança e o tempo de execução por item. Cada prova contém 10 itens de múltipla escolha, com três opções de resposta cada. Há sempre dois exemplos de itens que precedem os de avaliação. Duas opções referem-se a conteúdos pertencentes à mesma classe gramatical ou categoria, sendo um deles a resposta correta e a terceira opção é de uma categoria diferente da opção correta (JOLY et al, 2011). Cada tela contém apenas um item da prova e após a escolha da opção, o respondente é solicitado a confirmar sua resposta para

continuar a prova. Os critérios de correção são por item, por prova e geral. A somatória dos pontos por item determina o escore por prova, sendo que o escore máximo obtido é de 20 pontos, tendo cada item o valor variável de zero a dois pontos. O escore total da bateria é 120 pontos (JOLY et al, 2011).

Provas que compõem a Bateria Informatizada de Linguagem Oral – BILO v3

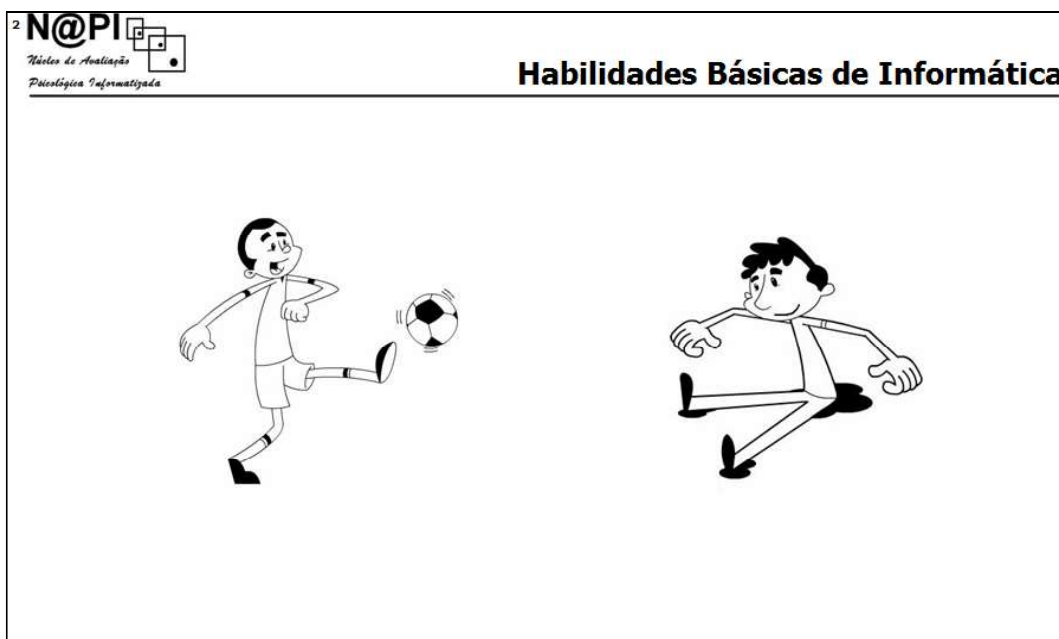
A Bateria Informatizada de Linguagem Oral – BILOv3 é composta por um conjunto de seis provas. Um tutorial interativo inicia a bateria. O objetivo desse é indicar quais os recursos de interface do computador são utilizados para responder à BILO. Neste tutorial, é solicitado que o respondente complete alguns itens visando exercitar as habilidades de informática necessárias (JOLY et al, 2011). No primeiro exemplo (Figura 1), referente ao item um dessa prova, é solicitado que a criança clique no quadrado. Para isso, é explicado que deve apertar no botão do *mouse* para escolher e logo após, para continuar, clicar no ícone que indica uma carinha feliz.

Figura 1- Primeiro item da prova Habilidades Básicas de Informática



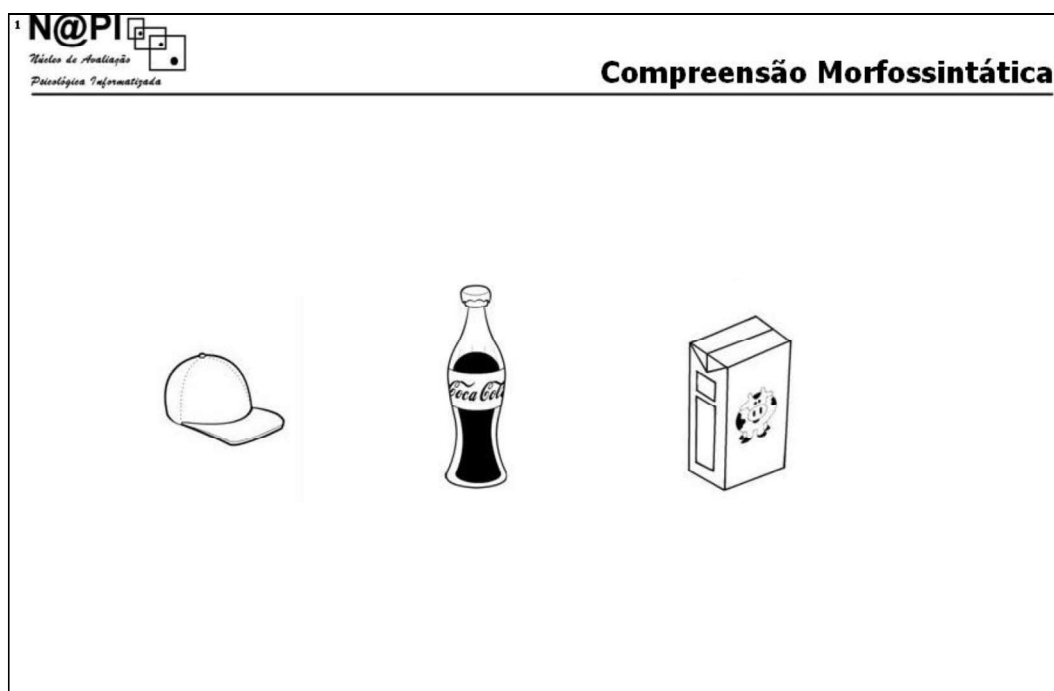
No segundo exemplo (Figura 2), referente ao item dois dessa prova, é dita a frase “João chuta a bola”. Logo após, é solicitado que a criança escolha a figura que mostra João chutando a bola. Depois de ter feito a escolha, o respondente deve, para continuar, clicar no ícone que mostra uma carinha feliz.

Figura 2 – Segundo item da prova Habilidades Básicas de Informática



Prova 1 - Compreensão Morfossintática (CM): visa avaliar a relação entre um vocábulo e a sua representação gráfica, revelando a compreensão do significado. Cada item da prova é formado por duas orações com um termo integrante que pode ser uma logomarca, um substantivo, adjetivo, verbo ou advérbio, a ser compreendido pelo respondente. A tarefa do respondente é escolher, dentre as três opções, aquela que relaciona corretamente o desenho e o nome. No exemplo (Figura 3), a criança ouve a seguinte frase “A coca-cola foi inventada nos Estados Unidos e é um refrigerante muito gostoso”. Após, deve clicar na imagem que representa o que foi ouvido.

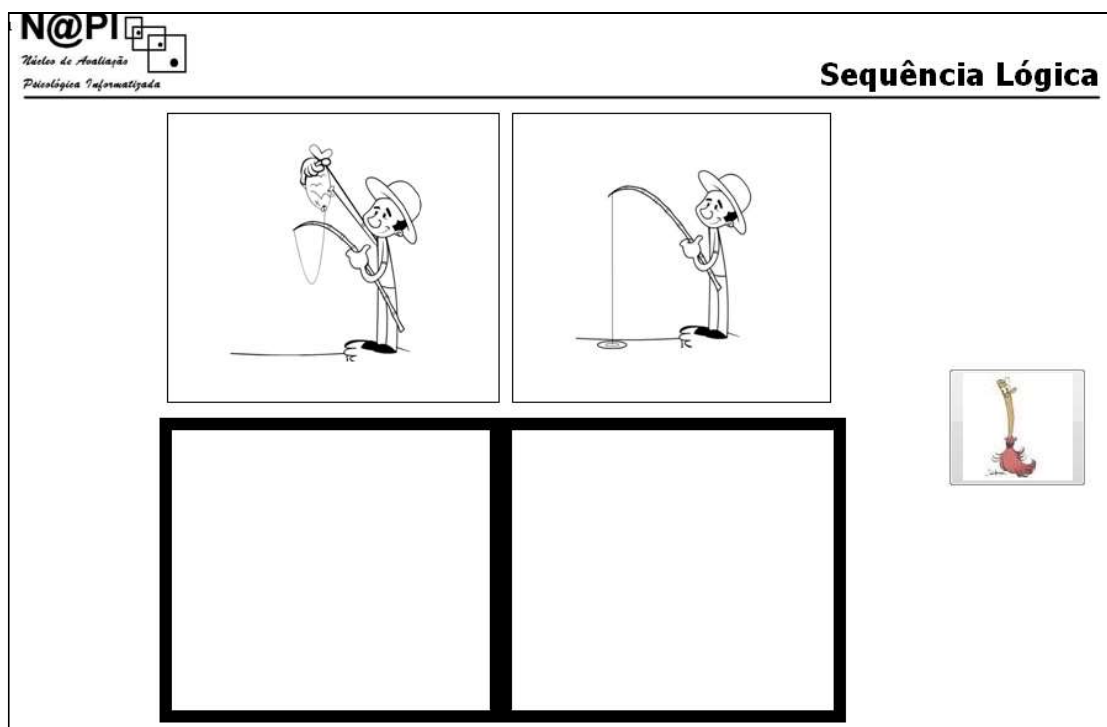
Figura 3– Descrição da tela do Primeiro item da prova de Compreensão Morfossintática



Prova 2 - Sequência Lógica (SL): avalia a organização lógica e temporal do respondente, para estímulos visuais organizados em cenas cujo conjunto sequenciado resulta em uma história. A tarefa do respondente é organizar as cenas de cada série, de modo que haja relação de causa e efeito e contiguidade entre elas. Trata-se da única prova da BILO que não apresenta estímulos orais às imagens para sua execução.

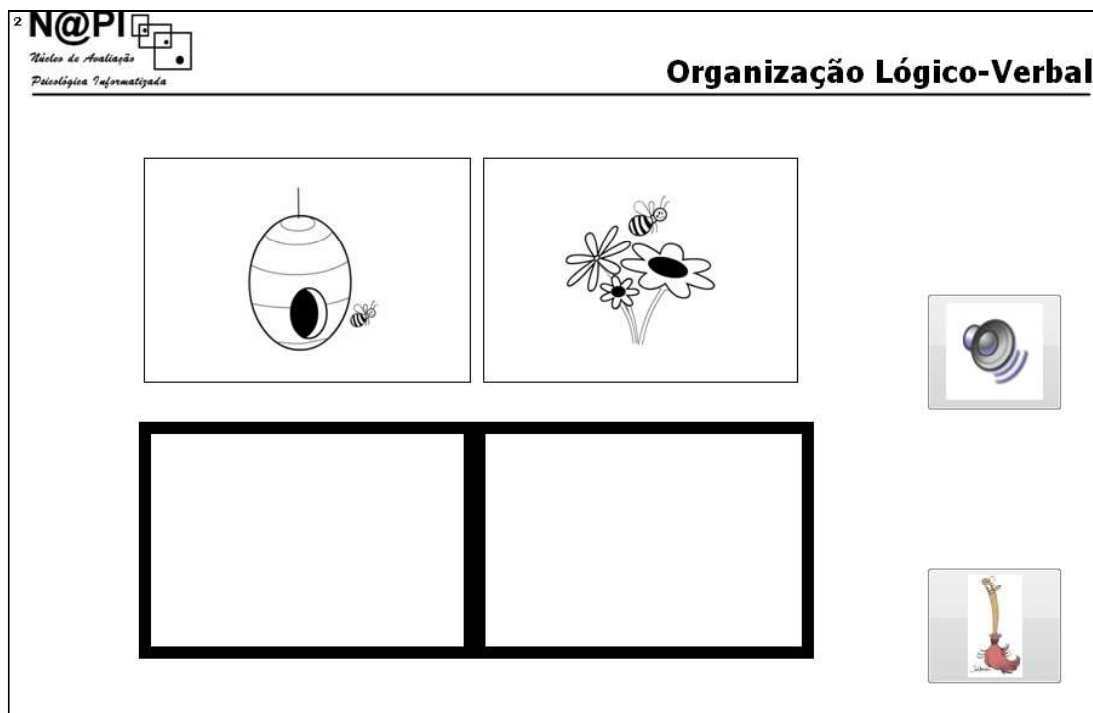
No exemplo (Figura 4), é dito para a criança que as figuras na tela estão embaralhadas e é necessário que ela as organize de maneira que formem sentido. O primeiro quadrado deve indicar como começa a história e o último como termina. Após realizada a tarefa, é perguntado para a criança se a história está contada pelas figuras numa ordem com começo, meio e fim. Se estiver, a criança deve clicar no ícone da carinha feliz para continuar. Se a criança achar que a ordem das figuras pode ser modificada, existe a possibilidade de recomençar, clicando na figura da vassoura para limpar sua opção.

Figura 4 – Primeiro item da prova Sequência Lógica



Prova 3 - Organização Lógico-Verbal (OLV): avalia a compreensão receptiva do conteúdo de uma história apresentada por completo em vídeo e oralmente, por meio de uma organização lógica de cenas que representam este conteúdo. Cada item é composto por uma história e por uma série de cenas. Nessa tarefa, o respondente ouve a história e deve organizar as cenas de cada série, de acordo com a sequência lógica do conteúdo visual e verbal. No exemplo (Figura 5), é dito para a criança que ela ouvirá uma frase (“A abelha saiu da colmeia. Ela voou entre as flores.”) e que deverá construir a história conforme ouviu, arrastando cada figura com o *mouse* para o quadrado correspondente, seguindo uma sequência lógica. Existe a possibilidade de ouvir novamente, clicando na imagem do alto-falante e de recomeçar, se for o caso, clicando na imagem da vassoura. Quando a criança termina, deve clicar no ícone da carinha feliz para continuar.

Figura 5 – Segundo item da Prova Organização Lógico-Verbal



Prova 4 - Interpretação de História (IH): avalia a compreensão receptiva de três histórias por meio de questões de múltipla escolha. Todos os itens referem-se à compreensão literal da história. A tarefa do respondente é assistir ao áudio-vídeo (que pode ser visto até duas vezes) e escolher uma opção de resposta por item.

A criança deve clicar na imagem de um cachorro para ouvir a história da gata de Mariana: “Eu tenho uma gata. Seu nome é Mimí. Ganhei Mimí do meu avô. Mimí é muito brincalhona. Ela é minha melhor amiga. Adoro Mimí!”. Nesta prova, a criança ouve a pergunta e deve clicar na imagem que corresponde à resposta que crê ser correta. A primeira pergunta sobre a história da gata de Mariana é “Qual é o bicho de Mariana?” (Figura 6). A segunda pergunta é “Quem deu Mimí de presente para Mariana?” (Figura 7).

Figura 6 – Primeira pergunta (Qual é o bicho de Mariana?) da primeira história da prova “Interpretação de Histórias”

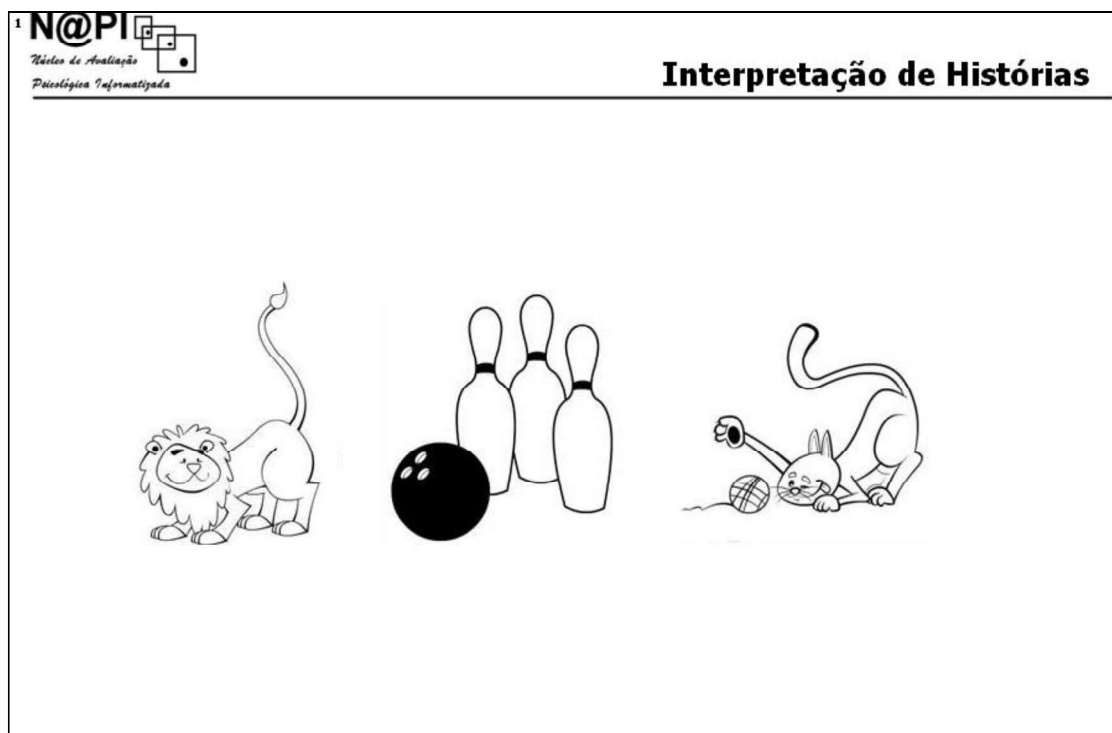


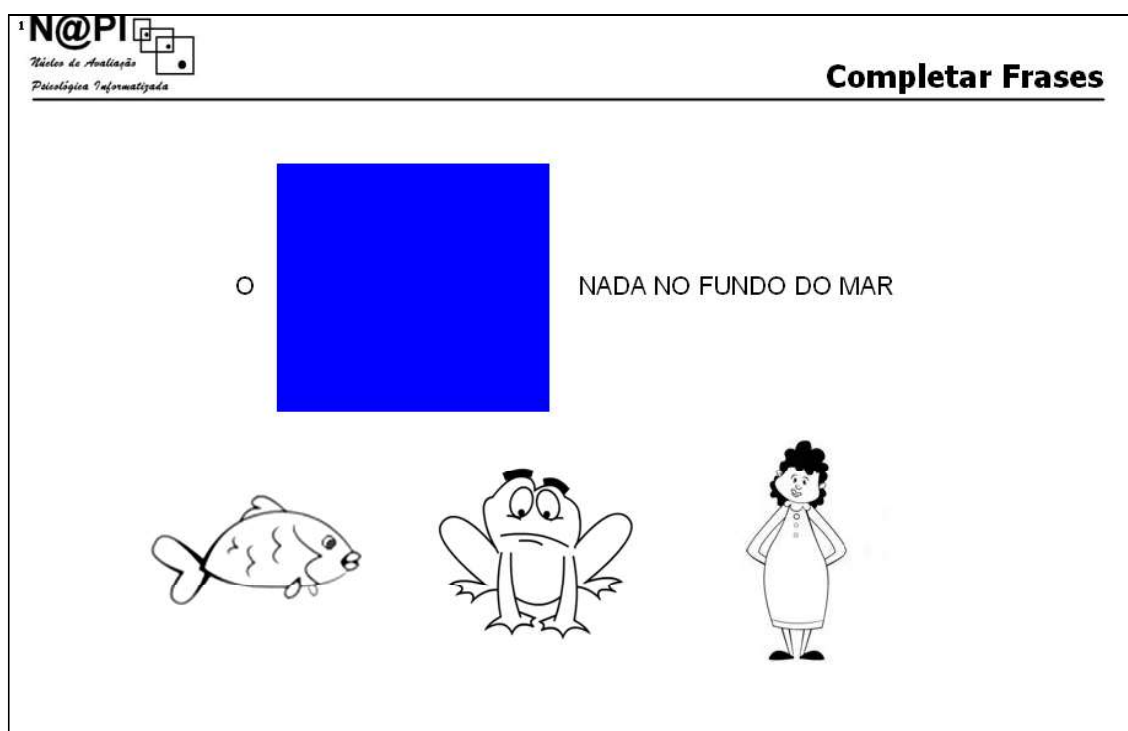
Figura 7 – Segunda pergunta (Quem deu Mimí de presente para Mariana?) da primeira história da prova Interpretação de Histórias



Prova 5 - Completar Frases (CF): avalia a compreensão de palavras organizadas em frases, sendo que um dos substantivos dessas foi omitido, seguindo o sistema *Cloze*. A tarefa do respondente é identificar qual alternativa dá melhor sentido à frase. As opções de resposta por item contam com uma alternativa com a mesma classificação gramatical da resposta correta e a outra com uma palavra qualquer, desde que seja classificada como diferente das outras duas opções.

No exemplo (Figura 8), é solicitado que a criança clique no quadrado azul para ouvir as frases. Aparecerão três opções para que a criança complete da maneira que achar mais adequada. A frase é dita e, no lugar da palavra que está faltando, ouve-se um apito (“O ___ nada no fundo do mar”).

Figura 8— Item da prova Completar Frases



Prova 6 - Completar Histórias (CH): avalia a compreensão oral de histórias. Cada história completa é apresentada, primeiro, em forma de vídeo (imagens com áudio), para, em seguida, ser apresentada na tela na forma escrita, acompanhada do respectivo áudio, com as opções de resposta (figuras) por item omitido de acordo com o Sistema de Orientação *Cloze*.

A tarefa do respondente é assistir ao vídeo e ouvir a história, que é contada duas vezes, e escolher uma opção por item que melhor dê sentido a palavra omitida.

No exemplo, é solicitado que a criança clique na figura do cachorro para ver a história (Figura 9). Aparece um vídeo com a seguinte história: “Julia estuda na escola pela manhã. Ela tem lápis coloridos. No recreio, ela come um cachorro-quente”. A criança deve então clicar no quadrado azul para ouvir cada parte da história novamente e escolher a melhor opção para completar a primeira (Figuras 10), a segunda (Figura 11) e a terceira pergunta sobre a história (Figura 12).

Figura 9– Tela inicial na qual a criança deve clicar para iniciar a visualização da história de Julia



Figura 10– Primeira resposta sobre a história de Julia

N@PI
Núcleo de Avaliação
Psicológica Informatizada

Compreensão de Histórias

JÚLIA ESTUDA NA [] PELA MANHÃ. ELA TEM [] COLORIDOS PARA PINTAR.

NO RECREIO ELA COME UM []

Figura 11 – Segunda resposta sobre a história de Julia

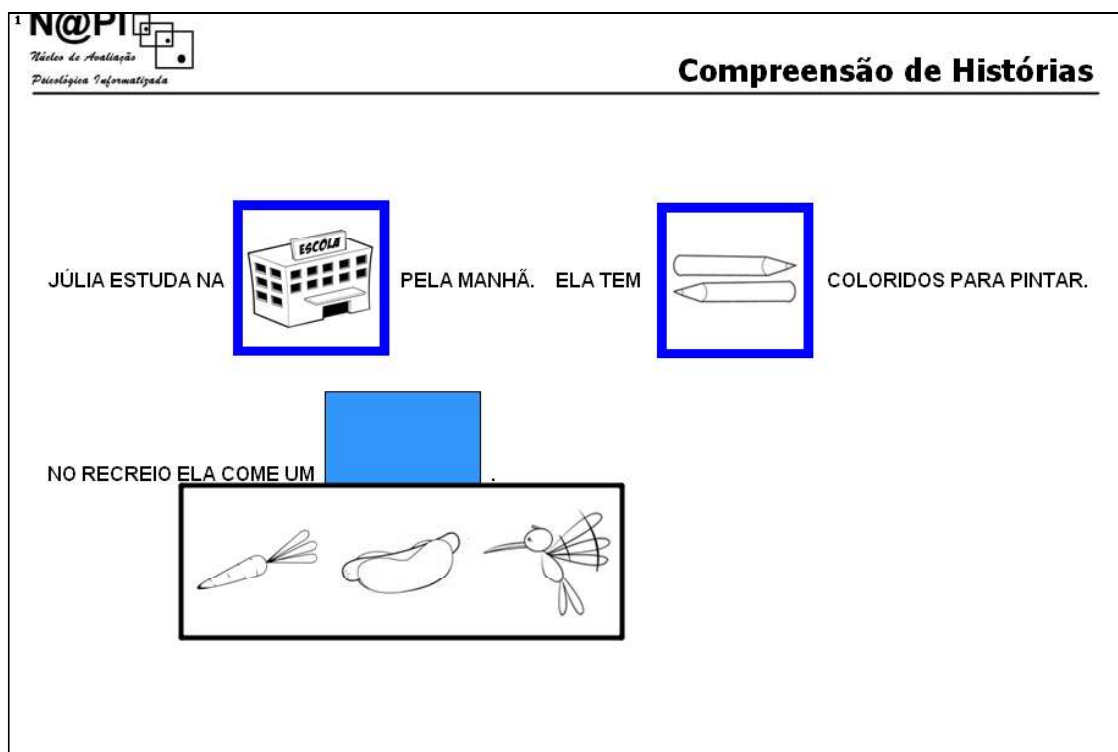
N@PI
Núcleo de Avaliação
Psicológica Informatizada

Compreensão de Histórias

JÚLIA ESTUDA NA [] PELA MANHÃ. ELA TEM [] COLORIDOS PARA PINTAR.

NO RECREIO ELA COME UM []

Figura 12– Terceira resposta sobre a história de Julia



3.2 Peabody Picture Vocabulary Test

O *Peabody Picture Vocabulary Test* (DUNN; DUNN, 1981) foi traduzido e validado por Capovilla et al (1997) como *Teste de Vocabulário por Imagens Peabody (TVIP)*. Este instrumento avalia o desenvolvimento lexical no domínio receptivo e as habilidades de compreensão de vocabulário, de crianças entre dois anos e seis meses até 18 anos de idade. Com este instrumento, pode-se realizar uma avaliação objetiva, rápida e precisa do vocabulário receptivo auditivo em áreas, incluindo pessoas, ações, qualidades, partes do corpo, tempo, natureza, lugares, objetos, animais, termos matemáticos, ferramentas e instrumentos. É indicado para avaliar o nível de desenvolvimento da linguagem receptiva em pré-escolares, e de crianças ou adultos incapazes de ler, de escrever ou mesmo de falar já que, para avaliar a compreensão auditiva de palavras isoladas, necessita-se apenas que o examinando escolha a figura correspondente à palavra falada pelo examinador (CAPOVILLA; GUTSCHOW; CAPOVILLA, 2004).

O TVIP correlaciona-se fortemente com grande parte dos testes de vocabulário e de inteligência verbal. Consiste em pranchas organizadas em ordem crescente de dificuldade,

compostas de quatro desenhos de linha preta em fundo branco. O teste é organizado de acordo com um modelo de múltipla escolha. Não requer leitura, escrita ou fala do examinando, que deve selecionar, dentre as alternativas, a figura que melhor representa a palavra falada apresentada pelo examinador. Neste ponto, compara-se a BILOv3, no sentido de ser um instrumento de avaliação da compreensão da linguagem que não necessita da escrita ou da fala da criança que está respondendo ao teste. No entanto, apresenta-se menos abrangente, avaliando basicamente o conhecimento lexical da criança, ao passo que a BILOv3 compõe uma avaliação mais ampla do construto, integrando a avaliação da compreensão morfosintática, sequências lógicas, organização lógico-verbal e interpretação de histórias. O escore máximo do TVIP é de 125 pontos, sendo que cada tela apresentada vale um ponto (CAPOVILLA; GUTSCHOW; CAPOVILLA, 2004).

Macedo et al (1998) desenvolveu a versão computadorizada do TVIP, utilizada no presente trabalho. Esta versão apresenta na tela do computador quatro figuras dispostas da mesma forma que na versão tradicional. As mensagens solicitando que a criança escolha uma das figuras são emitidas a partir de arquivos de som digitalizados. Uma das vantagens desta modalidade é a de registrar todas as respostas do avaliando, bem como registrar com precisão o tempo utilizado para responder cada item (MACEDO et al, 2006). Selecionou-se este instrumento para verificação da convergência com a BILOv3 por ser um dos únicos instrumentos específicos de avaliação da compreensão oral disponíveis para uso clínico e também por apresentar uma versão computadorizada, que favorece a comparação com a BILOv3.

4 Avaliação da leitura

Muitas estruturas e processos utilizados na compreensão do texto também são utilizados na compreensão da fala, o que permite supor que os indivíduos que possuem boas habilidades de leitura deveriam apresentar boas habilidades para ouvir, enquanto maus leitores tenderiam a ser maus ouvintes (ELLIS, 1995; EYNSEC; KEANE, 1994). Santos e Navas (2002) destacam que a leitura é uma ferramenta essencial para a formação social e cognitiva do indivíduo, qualificando-o para inserção na sua cultura e subsidiando maior acesso a um desenvolvimento cognitivo saudável.

Joly (1999) salienta que leitura é um recurso indispensável para o desenvolvimento individual e social. Contudo, distúrbios de leitura e escrita atingem, de forma severa, cerca de 10% das crianças em idade escolar. Se forem considerados também os distúrbios leves, este percentual chega a 25% (GRÉGOIRE; PIÉRART, 1997). Logo, uma das tarefas mais frequentes de fonoaudiólogos, psicólogos, pediatras e profissionais de áreas afins é a avaliação de distúrbios de leitura. Nesse sentido, é essencial que os profissionais da saúde conheçam os vários tipos de distúrbios de leitura, possam conduzir o diagnóstico diferencial entre eles e, com base neste diagnóstico, realizar a intervenção mais adequada para cada caso (CAPOVILLA et al, 2001). Para isso, é necessário que se disponha de instrumentos de avaliação válidos, fidedignos, padronizados e normatizados, a fim de que a confiança nas evidências clínicas necessárias ao diagnóstico não sejam comprometidas (KIDA; CHIARI; ÁVILA, 2010).

4.1 Provas de Avaliação dos Processos de Leitura – PROLEC

O teste Provas de Avaliação dos Processos de Leitura (*PROLEC*) (CUETOS, RODRIGUES; RUANO, 2010) tem por finalidade avaliar os processos de leitura de crianças da primeira a quarta série do ensino fundamental. É individual e não tem tempo pré-determinado para sua administração. Com estas provas, não se obtém somente uma pontuação da capacidade de leitura das crianças; são obtidas também informações sobre as estratégias que cada criança utiliza na leitura de um texto e os mecanismos que estão prejudicados (CUETOS, RODRIGUES; RUANO, 2010; OLIVEIRA; CAPELLINI, 2010).

As provas dividem-se em quatro blocos: 1) Identificação das letras e seus respectivos sons; 2) Processos léxicos (listas com palavras isoladas, pertencentes a diferentes categorias, com a finalidade de analisar o funcionamento das rotas de reconhecimento de palavras); 3) Processos sintáticos (uma prova para avaliação da capacidade de processar diferentes tipos de estruturas gramaticais e outra para uso de sinais de pontuação); 4) Processos semânticos (uma prova relacionada ao processo de extração do significado e a outra aos processos de integração na memória e elaboração das inferências). Cada prova começa com exemplos, e o examinador deve colocar o caderno de provas de frente para a criança. As anotações das respostas devem ser realizadas na folha de registro, sendo cada acerto correspondente a um ponto (CUETOS, RODRIGUES; RUANO, 2010).

Este instrumento apresenta poucas evidências de validade. Cuetos, Rodrigues e Ruano (2010) apontam que o PROLEC apresenta boa consistência interna, sendo 0,94 o valor do *Alpha de Cronbach*. A validade já foi provada na versão espanhola do teste ao obter-se uma correlação entre as pontuações globais na bateria e a opinião de um grupo de professores que pontuaram a capacidade de leitura de cada criança em uma escala de um a 10. A correlação foi de 0,53, o que revela que esta bateria de fato mensura a habilidade de leitura das crianças.

O PROLEC foi utilizado na pesquisa de Oliveira e Capellini (2010), comparando o desempenho de crianças de escola pública e particular. Os autores destacaram que aqueles que frequentam ensino particular apresentaram melhor compreensão do princípio alfabético do Português, melhorando a automaticidade no reconhecimento da palavra e a compreensão da leitura de textos. Nos países que têm como língua oficial o espanhol, alguns pesquisadores vêm utilizando o PROLEC e o PROLEC – SE para avaliar os processos de leitura em escolares do ensino fundamental e médio, respectivamente. Os estudiosos buscam estabelecer um consenso entre os procedimentos utilizados para definir o perfil de escolares quanto ao desempenho em processos de leitura e seus preditores para a alfabetização. Tais achados corroboram, ainda, estudos espanhóis que utilizaram o PROLEC para avaliar a leitura em disléxicos, uma vez que esses apresentaram maiores dificuldades em provas que exigiram a habilidade fonológica (OLIVEIRA, 2011). Este instrumento foi escolhido para ser utilizado nesta pesquisa, pois se apresenta, atualmente, como o instrumento mais completo e abrangente disponível para avaliação da linguagem oral.

4.2 Teste de Competência de Leitura de Palavras e Pseudopalavras - TCLPP

O Teste de Competência de Leitura de Palavras e Pseudopalavras (TCLPP) (SEABRA; CAPOVILLA, 2010) avalia a competência de leitura silenciosa de palavras e pseudopalavras. É um teste criado no Brasil, validado e normatizado por Capovilla, Varanda e Capovilla (2006) para crianças de 1ª a 3ª séries do ensino fundamental. O TCLPP e seus subtestes constituem instrumentos sensíveis para caracterizar a competência de leitura de palavras e pseudopalavras, discriminando entre séries escolares sucessivas. A pontuação no TCLPP correlaciona-se com a pontuação em Teste de Compreensão de Leitura de Sentenças

(TCLS), Teste de Vocabulário por Figuras USP (TVF-Usp), e Prova de Consciência Fonológica por Produção Oral (CAPOVILLA; VARANDA; CAPOVILLA, 2006).

Em relação ao efeito de série escolar sobre a pontuação geral e nos sete subtestes do TCLPP, o estudo de Capovilla, Varanda e Capovilla (2006) revelou que a pontuação total no TCLPP cresceu significativamente ao longo das séries escolares [$F(2, 722) = 157,33$, $p < 0,000$, $r = 0,55$, $r^2 = 0,30$]. Análises de comparação de pares revelaram crescimento significativo de 1ª a 2ª séries, e de 2ª a 3ª séries. Considerando esses dados, foram estabelecidas as cinco faixas de classificação de pontuações. São elas: muito rebaixada (entre -3 e -2 DP), rebaixada (entre -2 e -1 DP), média (entre -1 e +1 DP), elevada (entre +1 e +2 DP), e muito elevada (entre +2 e +3 DP). Em relação ao escore total, alunos de 1ª série com pontuação média obtiveram entre 41 e 57 pontos; rebaixada, entre 33 e 40; muito rebaixada, entre 24 e 32; elevada, entre 58 e 66; e muito elevada, entre 67 e 70. Alunos de 2ª série com pontuação média obtiveram entre 50 e 61 pontos; rebaixada, entre 44 e 49; muito rebaixada, entre 38 e 43; elevada, entre 62 e 67; e muito elevada, entre 68 e 70. Alunos de 3ª série com pontuação média obtiveram entre 55 e 65 pontos; rebaixada, entre 50 e 54; muito rebaixada, entre 44 e 49; e elevada, entre 66 e 70.

Este instrumento possui oito tentativas de treino e 70 itens avaliativos, cada qual com um par composto de uma figura e um item escrito. A tarefa consiste em circular os pares corretos e cruzar os incorretos. Neste teste, existem sete tipos de pares, distribuídos aleatoriamente ao longo do teste, com dez itens de teste para cada tipo de par, sendo que os pares ‘figura-escrita’ compostos de palavras corretas regulares e irregulares devem ser aceitos, enquanto que os de incorreção semântica ou de pseudopalavras devem ser rejeitadas. Conforme descrito por Capovilla e Capovilla (2004), é importante considerar quais estratégias de leitura podem ser usadas para ler cada um dos tipos de pares ‘figura-palavra escrita’ do TCLPP. O padrão de resposta ao teste tem elevado valor informativo para caracterizar a natureza particular da dificuldade de leitura de um determinado examinando, visto que o tipo de erro cometido revela a estratégia de leitura utilizada e a estratégia na qual o participante apresenta dificuldade (CAPOVILLA et al, 2007).

Os itens do tipo palavras corretas regulares (ex.: FADA sobre a figura de uma fada), vizinhas semânticas (ex.: TREM sob a figura de ônibus) e pseudopalavras estranhas (ex.: MELOCE sobre a figura de palhaço) podem ser lidas corretamente por qualquer uma das três estratégias, dentre logográfica, alfabética e lexical. Logo, caso o leitor tenha dificuldades em

tais itens, isso sugere ausência das três estratégias de leitura. Já as vizinhas visuais (ex.: CAEBÇA sobre a figura de cabeça) e as vizinhas fonológicas (ex.: CANCURU sob a figura de canguru) não podem ser lidas pela estratégia logográfica, mas somente pela alfabética ou ortográfica. As palavras corretas irregulares (ex.: TÁXI sob a figura de táxi) podem ser lidas pelas estratégias logográfica ou ortográfica, mas não pela alfabética, pois, neste caso, a aplicação das regras de correspondência grafofonêmicas levaria a erros por regularização. Finalmente, as pseudopalavras homófonas (ex.: PAÇARU sob a figura de pássaro) somente podem ser lidas corretamente pela estratégia ortográfica, pois, se lidas pela logográfica ou alfabética, tendem a ser aceitas, pois têm forma visual global e auditiva semelhante à palavra correta (CAPOVILLA et al, 2007).

O Teste de Competência de Palavras e Pseudopalavras (TCLPP: SEABRA; CAPOVILLA, 2010) avalia o estágio de desenvolvimento da leitura ao longo das etapas logográfica (na qual a criança considera a palavra escrita como se fosse uma representação pictoideográfica e visual do referente), alfabética (na qual a criança faz a decodificação grafofonêmica, a partir do desenvolvimento da rota fonológica,) e ortográfica (na qual a criança faz a leitura visual direta de palavras de alta frequência) de crianças em idade escolar. Trata-se de um instrumento psicométrico e neuropsicológico cognitivo. Como teste psicométrico, permite avaliar o grau de desvio entre o padrão de leitura de um examinando e o de seu grupo de referência conforme idade e nível de escolaridade. Como um teste neuropsicológico cognitivo, permite interpretar o padrão de leitura específico de uma criança segundo modelo cognitivo de desenvolvimento de leitura e escrita, e inferir o estágio de desenvolvimento (isto é, logográfico, alfabético, ortográfico) da criança, bem como as estratégias de leitura (isto é, ideovisual ou logográfica, perilexical ou fonológica, lexical) que prevalecem em seu desempenho (CAPOVILLA; VARANDA; CAPOVILLA, 2006).

O erro de rejeitar pares com palavras corretas irregulares (CI) pode indicar dificuldade com o processamento lexical ou falta dele. O erro de deixar de rejeitar pseudopalavras homófonas (PH) também pode indicar dificuldade no processamento lexical, porém em nível mais acentuado, com uso exclusivo da rota fonológica. O erro de deixar de rejeitar pseudopalavras com trocas fonológicas (VF) pode indicar que a criança está tentando ler exclusivamente pela rota fonológica, ou seja, pela decodificação grafofonêmica estrita, sem fazer uso da rota lexical, mas com o agravante de dificuldades com o processamento fonológico. O erro de deixar de rejeitar palavras semanticamente incorretas (VS) indica que a

criança não está fazendo acesso ao léxico semântico. O erro de deixar de rejeitar pseudopalavras com trocas visuais (VV) pode indicar dificuldade com o processamento fonológico e recurso à estratégia de leitura logográfica. Finalmente, o erro de deixar de rejeitar pseudopalavras estranhas (PE) pode indicar sérios problemas de leitura (com ausência de processamento lexical, fonológico e, mesmo, logográfico) ou de atenção (CAPOVILLA; VARANDA; CAPOVILLA, 2006).

Nesse contexto, conclui-se que a mensuração da linguagem receptiva é uma prática comum nos testes padronizados. Embora as avaliações padronizadas sejam altamente benéficas e garantam os procedimentos comuns de obtenção de dados para fins de pesquisa, os testes de linguagem nem sempre abrangem todos os componentes linguísticos necessários. Daí a necessidade de se utilizar diversos instrumentos com o objetivo tornar a avaliação mais completa e fidedigna. As alterações de linguagem receptiva em crianças em idade escolar ainda tem um diagnóstico dificultado pela falta de instrumentos completos e ainda há uma carência de pesquisas sobre instrumentos eficazes (GURGEL et al, 2010). Nesse sentido, o presente trabalho vem a contribuir com o desenvolvimento do recurso computacional de avaliação da linguagem oral, colaborando para as discussões nesse âmbito e para a prática clínica.

5 Referências bibliográficas da revisão

ALMEIDA, A. R.; JOLY, M. C. R. A.. **Estudo correlacional entre a Bateria Informatizada de Linguagem Oral (BILO) e Peabody**. Em L. ALMEIDA; C. MACHADO; M. GONÇALVES; A. P. P. NORONHA (orgs.). Avaliação Psicológica: Formas e Contextos. Braga: Psiquilíbrios, p. 1-13, 2008.

AMERICAN SPEECH-LANGUAGE-HEARING ASSOCIATION. **What is Language? What is speech?** EUA, 2007. Disponível em: <http://www.asha.org/public/speech/development/language_speech.htm>. Acesso em: 19 jan. 2012.

ANDRADE, C. R. F. Prevalência das desordens idiopáticas da fala e da linguagem em crianças de um a onze anos de idade. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 31, n. 5, p. 495-501, 1997.

ANDRADE, C. R. F.; BÉFI-LOPES, D. M.; FERNANDES, F. D. M.; WERTZNER, W. H. **ABFW: Teste de linguagem infantil nas áreas de Fonologia, Vocabulário, Fluência e Pragmática**. Carapicuiaba (SP): Pró-Fono, 2000. 90 p.

ARMBRUSTER, B. B. et al. **A child becomes a reader: proven ideas for parents from research kindergarten through grade three**. Jessup: EDPubs, 2003.

ATHAYDE, M.L.; CARVALHO, Q.; MOTA, H.B. Vocabulário expressivo de crianças com diferentes níveis de gravidade de desvio fonológico. **Revista CEFAC**, São Paulo, v.11, Supl2, p. 161-168, 2009.

CACHAPUZ, R.E.; HALPERN, R. A influência das variáveis ambientais no desenvolvimento da linguagem em uma amostra de crianças. **Revista da AMRIGS**, Porto Alegre, v. 50, n. 4, p. 292-301, 2006.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. **Alfabetização: método fônico**. 3. Ed. São Paulo: Memnon, 2004.

CAPOVILLA, F. C. et al. Adaptação brasileira do "Internacional Dyslexia test": Perfil cognitivo de crianças com escrita pobre. **Temas sobre Desenvolvimento**, São Paulo, v. 10, n. 57, p. 30-37, 2001.

CAPOVILLA, F. C.; CAPOVILLA, A. G. S. Desenvolvimento linguístico da criança dos dois aos seis anos: Tradução e standardização do Peabody Picture Vocabulary Test de Dunn & Dunn, e da Language Development Survey de Rescorla. **Ciência Cognitiva: Teoria, Pesquisa e Aplicação**, São Paulo, v. 1, n. 1, p.353-380, 1997.

SEABRA, AG; CAPOVILLA, FC. TCLPP – Teste de Competência de Leitura de Palavras e Pseudopalavras. São Paulo: Memnon, 2010.

CAPOVILLA, AGS; GUTSCOW, CRD; CAPOVILLA, FC. Habilidades cognitivas que predizem competência de leitura e escrita . **Psicologia: teoria & prática**, São Paulo, v. 6, n. 2, 2004.

CAPOVILLA, F. C.; PRUDÊNCIO, E. R. Teste de vocabulário auditivo por figuras: normatização e validação preliminares. **Avaliação Psicológica**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p.189-200, 2006.

CAPOVILLA, FC; VARANDA, C; CAPOVILLA, AGS. Teste de Competência de Leitura de Palavras e Pseudopalavras: normatização e validação. **PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 47-59, 2006.

CUETOS, F; RODRIGUES, B; RUANO, E.; **PROLEC – Provas de Avaliação dos processos de leitura**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

DUNN, L. M.; DUNN, L. M. **Peabody Picture Vocabulary Test - Revised**. Circle Pines: American Guidance Service. 1981.

ELLIS, A. W.; **Leitura, escrita e dislexia**: Uma análise cognitiva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

EYSENCK, W. M.; KEANE, T. M. **Manual de psicologia cognitiva**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FERRACINI, F. et al. Avaliação de vocabulário expressivo e receptivo na educação infantil. **Revista psicopedagogia**, São Paulo, v. 23, n. 71, 2006.

FERRANTE, C; BORSEL, JV; PEREIRA, MMB. Análise dos processos fonológicos em crianças com desenvolvimento fonológico normal. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, São Paulo, v. 14, n. 1, p.36-40, 2009.

FONSECA, V. **Insucesso escolar – abordagem psicopedagógica das dificuldades de aprendizagem**. Lisboa: Âncora, 1999.

FRIEDERICI, AD. **The neural basis of language development and its impairment**, *Neuron*, Cambridge, v.21, n.6, p. 941-52, 2006.

GÂNDARA, JP; BEFI-LOPES, DM. Tendências da aquisição lexical em crianças em desenvolvimento normal e crianças com Alterações Específicas no Desenvolvimento da Linguagem. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, São Paulo, v. 15, n. 2, p.297-304, 2010.

GAZZANIGA, M. S.; IVRY, R. B.; MANGUN, G.R.; **Neurociência cognitiva**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GRÉGOIRE, J.; PIÉRART, B.; **Avaliação dos problemas de leitura**: os novos modelos teóricos e suas implicações diagnósticas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GURGEL, L.G. et al. Instrumentos de avaliação da compreensão de linguagem oral em crianças e adolescentes: uma revisão sistemática da literatura. **Revista Neuropsicologia Latinoamericana**, v. 2, n. 1, p. 1-10, 2010.

HAGE, S.R.V.; PEREIRA, M.B. Desempenho de crianças com desenvolvimento típico de linguagem em prova de vocabulário expressivo. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 8, n. 4, p. 419-28, 2006.

ISSA, G. M. P. **Estudo de evidencias de validade da Bateria Informatizada da Linguagem Oral – BILO**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pos-graduação stricto sensu em Psicologia- Universidade São Francisco, Itatiba, 2008.

JOLY, M.C.R.A. **Micro computador e criatividade em leitura e escrita no ensino fundamental**. Tese de Doutorado, IPUSP, São Paulo, 1999.

JOLY, M.C.R.A. *Cloze Oriented System (COS) in eletronic comprehension program and reading attitude in Brazil*. In: MENDEZ-VILLAS A. et al. (Org.). **Current developments in technology-assisted educatio**. Badajóz: Indugrafic, p. 1669-1674, 2006.

JOLY, M. C. R. A.; PIOVEZAN, N. M. **Bateria informatizada de linguagem oral Bilo e raciocínio: estudo correlacional** (relatório de pesquisa/CNPq). Universidade São Francisco, Itatiba: 2008.

JOLY, M.C.R.A.; DIAS, A. S. Evidências de Validade de uma prova informatizada de Linguagem Oral – BILO. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 50-68, 2009.

JOLY, M. C. R. A., MARTINS, D. F., MONTEIRO, R. M., & LEMOS, T. H. (2009). **Estudo correlacional entre a Bateria Informatizada de Linguagem Oral (BILOv2) e Peabody**. [Resumo expandido] VII Congreso Iberoamericano de Evaluación Psicológica, Buenos Aires, Argentina.

JOLY, M.C.R.A. et al. (2009, setembro). **Avaliação das características psicométricas da Bateria Informatizada de Linguagem Oral – BILOv2**. Pôster apresentado no III Congresso Latinoamericano de Psicología, Cidade do México, México.

JOLY, M. C. R. A.; CRUZ, T. P. B. P.; LIMA, B. V. L.; PRATES, E. A. R. P.; LEME, E. M. Avaliação informatizada da compreensão oral no ensino fundamental público e privado. **Revista Psicologia**, n. 12, p. 121-140, 2010.

JOLY, M. C. R. A. **Bateria Informatizada de Linguagem Oral (BILO)**. Relatório Técnico. Pesquisa pelo Núcleo de Avaliação Psicológica Informatizada, Universidade São Francisco, Itatiba: 2010.

JOLY, M.C.R.A. et al. Estudo das propriedades psicométricas da versão 3 da bateria informatizada de linguagem oral. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 99-111, 2011.

KAMINSKI, T.I.; MOTA, H.B.; CIELO, C.A. Vocabulário expressivo e consciência fonológica: correlações destas variáveis em crianças com desvio fonológico. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 174-81, 2011.

KIDA, A.S.B.; CHIARI, B.M.; ÁVILA, C.R.B. Escalas de avaliação da leitura e da escrita: evidências preliminares de confiabilidade. **Pró-Fono**, Barueri, v. 22, n. 4, p. 509-514, 2010.

LIMA, M.C.M. et al. Observação do desenvolvimento de linguagem e funções auditiva e visual em lactentes. **Revista Saúde Pública**, São Paulo, v. 38, n. 1, p.106-112, 2004.

LIMA, P.L.C.; FRANÇOSO, E. Memória de trabalho e produção oral da linguagem. **Cadernos Estudos de Linguística**, Campinas, v. 40, p. 93-105, 2001.

LOUKUSA, S.; RYDER, N.; LEINONEN, E. Answering Questions and Explaining Answers: A Study of Finnish-Speaking Children. **Journal of Psycholinguistic Research**, New York, v. 37, p. 219-241, 2008.

MACEDO, E.C. et al. Versões computadorizadas de testes neuropsicológicos: Teste de Boston para diagnóstico diferencial das afasias (Boston – COMP), Teste de Boston de nomeação (TBN- Comp) e Teste Token para crianças (Token-Comp). In: CAPOVILLA, F.C.; GONÇALVES, M.J.; MACEDO, E.C. (orgs). **Tecnologia em (re)habilitação cognitiva: uma perspectiva multidisciplinar**. São Paulo: Edunisc, p.92-99, 1998.

MACEDO, E.C. et al. Teleavaliação da habilidade de leitura no Ensino Infantil e Fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 9, n. 1, p. 127-134, 2005.

MACEDO, E.C. et al. Avaliando a linguagem receptiva via teste de vocabulário por imagens peabody: versão tradicional versus versão computadorizada. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 40-50. 2006.

MARINHO, A. R. P.; ARAÚJO, A. L. O. S.; THOMOPOULOS, M. S. F. Aspectos articulatórios e fonológicos envolvidos na aquisição da linguagem de uma criança de 5:1 anos: um estudo de caso. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 47, n. 1, p. 84-92, 2012.

OLIVEIRA, A.M.; CAPELLINI, S.A. Desempenho de escolares na adaptação brasileira da avaliação dos processos de leitura. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**, Barueri, v. 22, n. 4, p. 555-560, 2010.

OLIVEIRA, R.L. **A oralidade na escola**: seria uma solução se não fosse um problema. **Revista Faced**, n. 17, p. 61-69, 2010.

OLIVEIRA, A.M. Desempenho De Escolares Com Dislexia E Transtorno Do Déficit De Atenção E Hiperatividade Nos Processos De Leitura. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, São Paulo, v. 21 n. 2, p. 344-355, 2011.

QUINTAS, V.G. et al. Vocabulário expressivo e processamento auditivo em crianças com aquisição de fala desviante. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**, Barueri, v. 22 n. 3, p. 263-268, 2010.

RONCATO, C.C.; LACERDA, C.B.F. Possibilidades de desenvolvimento de linguagem no espaço da Educação Infantil. **Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 215-223, 2005.

RONDAL, J.A. et al. Desenvolvimento da linguagem oral. In: PUYUELO, M.; RONDAL, J.A. **Manual de desenvolvimento e alterações da linguagem na criança e no adulto**. São Paulo: Artmed, p. 17-86, 2007.

SANTOS, J.N. et al. Habilidades auditivas e desenvolvimento de linguagem em crianças. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**, Barueri, v. 20, n. 4, p. 255-60, 2008.

SANTOS, M. T. M.; NAVAS, A. L. G. P.; **Aquisição e desenvolvimento da Linguagem Escrita**. Barueri: Manole, 2002.

SASSO, E. C. A linguagem oral e escrita na educação infantil: contribuições da análise experimental do comportamento na releitura dos objetivos. **Psicologia**, 1-12, 2007.

SNOW, C. **Reading for understanding**. Santa Monica: RAND, 2002.

STAHL, S. A.; FAIRBANKS, M. M. The effects of vocabulary instruction: A modelbased meta-analysis. **Review of Educational Research**, Washington, v. 56, n. 1, p.72-110, 1986.

TORETI, G.; RIBAS, L.P. Aquisição fonológica: descrição longitudinal dos dados de fala de uma criança com desenvolvimento típico. **Letrônica**, v. 3, n. 1, p.42-61, 2010.

VERZOLLA, B.L.P.; ISOTANI, S.M.; PERISSINOTO, J. Análise da narrativa oral de pré-escolares antes e após estimulação de linguagem. **Jornal da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, São Paulo, v. 24 n. 1, p. 62-8, 2012.

ZORZI, J.L. Aspectos Básicos Para compreensão, diagnóstico e prevenção dos distúrbios de linguagem na infância. **Revista CEFAC**, São Paulo, 2000.

6 Objetivos

6.1 Objetivo Geral

- Realizar estudos de evidências de validade baseadas na estrutura interna, no processo de resposta e nas relações com variáveis externas da Bateria Informatizada de Linguagem Oral – BILOv3.

6.2 Objetivos Específicos

- Verificar evidências de validade baseadas no conteúdo da BILOv3;
- Verificar evidências de validade baseadas no processo de resposta da BILOv3;
- Verificar evidências de validade baseadas na estrutura interna da BILOv3;
- Descrever dados de precisão da bateria BILOv3 e compará-los com resultados obtidos em outros Estados: São Paulo e Rio Grande do Norte;
- Verificar evidências de validade da BILOv3 baseadas nas relações com variáveis externas (idade, sexo e escolaridade);
- Verificar a relação entre a compreensão de linguagem oral e a compreensão de textos escritos;
- Verificar a relação entre compreensão de linguagem oral e os processos léxicos, sintáticos e semânticos;
- Verificar a relação entre compreensão de linguagem oral e compreensão de vocabulário.

Capítulo 2 – Artigos Científicos

Artigo científico 1 – Revista Psicologia em Estudo (Impresso)

Título: BILOv3: Evidências de validade baseadas no processo da resposta e estrutura interna

BILOv3: Evidence of validity based on the response process and internal structure

BILOv3: Evidencia de validez basada en el proceso de respuesta y la estructura interna

Título abreviado: BILOv3: Evidências de validade

BILOv3: Evidence of validity

BILOv3: Evidencia de validez

Resumo

A Bateria Informatizada de Linguagem Oral – BILO, em sua terceira versão, foi criada a fim de suprir a necessidade de instrumentos informatizados adequados para avaliação da compreensão de linguagem oral em crianças. Sendo assim, objetiva-se, com este estudo, verificar evidências baseadas no processo da resposta e na estrutura interna da BILOv3, por meio de análises fatoriais exploratórias e cálculo da precisão do instrumento. Participaram 288 crianças dos segundo, terceiro e quarto anos do Ciclo I, de cinco escolas da rede de ensino de Porto Alegre (pública e particular). A validade e precisão foram satisfatórias. Sugere-se a revisão dos itens 4 da prova Completar Frases e 3 da prova Compreensão Morfossintática, visto que apresentam cargas fatoriais e valores de comunalidade abaixo do esperado. As provas com menor média de pontuação e maior tempo de realização foram as provas de Organização Lógico-Verbal e Sequência Lógica. A prova Completar Histórias foi a mais rápida para ser executada. A BILOv3 apresenta, portanto, evidências positivas baseadas no processo da resposta e na estrutura interna, a partir de análises fatoriais exploratórias e cálculo da precisão do instrumento.

Palavras-chave: Linguagem Infantil, Testes de Linguagem, Neuropsicologia, Estudos de Validação, Compreensão

Abstract

Battery Computerized Oral Language - BILO, in this third version, was created to meet the need of appropriate computerized tools to assess the comprehension of oral language in children. The purpose is, with this study, to evaluate evidence-based process of response and the internal structure of the Battery Computerized Oral Language - Bilo. 288 school children participated in the second, third and fourth years

of Cycle I, four public schools and private schools of Porto Alegre. The validity and accuracy were satisfactory. It is suggested to review the items four of Complete Sentences and item 3 of Morphosyntactic Understanding, given their factor loadings and communality values lower than expected. The tests with the lowest mean score and longer were holding evidence of OLV and SL. Proof CH was the fastest to run. The BILOv3 therefore presents evidence process based on the response and the internal structure from exploratory factor analysis and calculation accuracy of the instrument.

Keywords: Child Language, Language Tests, Neuropsychology, Validation Studies, Comprehension

Resumen

Batería Informatizada de Linguagem Oral – BILOv3, en su tercera versión, fue creada para satisfacer la necesidad de adecuadas herramientas informáticas para evaluar la comprensión del lenguaje oral en los niños. El propósito es, con este estudio, para evaluar el proceso basado en la evidencia de la respuesta y la estructura interna de la BILOv3. 288 escolares participaron en los años segundo, tercero y cuarto del Ciclo I, cuatro escuelas públicas y privadas de Porto Alegre. La validez y exactitud fueron satisfactorios. Se sugiere revisar los elementos 4 de prueba CF y 3 de prueba CM, debido a sus cargas factoriales y los valores de comunalidad más bajos de lo esperado. Las pruebas con la puntuación media más baja y más fueron la celebración de pruebas de la OLV y SL. Prueba CH fue el más rápido de ejecutar. La BILOv3 presenta evidencia basada en la respuesta y la estructura interna por medio de un análisis factorial exploratorio y precisión de cálculo del instrumento

Palabras clave: Lenguaje Infantil, Pruebas Del Lenguaje, Neuropsicología, Estudios de Validación, Comprensión

Lista de Figuras

Tabela 1 – Carga Fatorial e Comunalidades na Análise Fatorial Exploratória (Rotação Varimax) das provas da BILOv3;

Tabela 2 – Índices de Alpha de Cronbach por prova da BILOv3 para amostras paulistanas, potiguar e gaúcha;

Tabela 3 – Estatística descritiva para as amostras da BILOv3 em relação a pontuação

Tabela 4 – Estatística descritiva para as provas da BILOv3 e relação ao tempo, em segundos

Introdução

A linguagem constitui-se como o principal instrumento usado nas interações sociais e seu desenvolvimento dá-se por meio da articulação entre os fatores individuais e do ambiente no qual a criança está inserida (Cachapuz & Halpern, 2006). A compreensão da linguagem envolve processos perceptivos, memória operacional, atenção, acesso à memória lexical de longo prazo, além da seleção e integração de fontes verbais e não-verbais, como o significado proposicional, o contexto e o conhecimento de base (Befi-Lopes & Toba, 2012). Mais especificamente, a compreensão de palavras emerge em torno do primeiro ano de vida, aumenta com o passar do segundo ano e continua ascendendo até por volta dos 17 anos (Capovilla & Capovilla, 1997).

Sabe-se que os comprometimentos nas habilidades relacionadas com a recepção e compreensão oral estão associados a transtornos específicos e dificuldades escolares. Por isso, identificar precocemente como se processa a linguagem, por meio de instrumentos apropriados, torna-se essencial para definir o diagnóstico, prognóstico e intervenção adequados a cada caso (Befi-Lopes & Toba, 2012). Compreender os processos de aquisição e desenvolvimento da linguagem, validar novos métodos de avaliação e investigar o impacto que os distúrbios de linguagem produzem no desempenho acadêmico e na qualidade de vida tornam-se, assim, fundamentais para a realização de práticas de promoção de saúde e adaptação social e prevenção da evasão escolar (Capellini, Tonelotto & Ciasca, 2004).

Nesse contexto, as evidências baseadas no processo de resposta indicam dados sobre os processos mentais envolvidos na execução da atividade proposta por testes (AERA, APA & NCME, 1999) como, por exemplo, em estudos por meio do sistema *Cloze* (Alves, Souza & Baptista, 2011). Já a evidência baseada na estrutura interna

refere-se à verificação das correlações entre os itens de subtestes ou entre os itens de testes que meçam construtos semelhantes (AERA, APA & NCME, 1999). A consistência interna de um instrumento é a medida que verifica se os itens são correlacionados, ou seja, se múltiplos itens de um instrumento mensuram o mesmo construto. O coeficiente α , proposto por Cronbach (1951), atualmente é considerado como o método mais utilizado para mensurar a confiabilidade, sendo os valores entre 0,70 e 0,95 aqueles que representam consistência interna aceitável (Terwee et al, 2007; Magalhães, Costa, Ferreira & Machado 2011; Bem, Lanzer, Tambosi, Sanchez & Junior, 2011).

Segundo Anache (2011), a validade está associada ao grau de certeza que se tem sobre o conceito medido. A confiabilidade e a validade dos instrumentos são propriedades de medida complementares, que estão intimamente relacionadas (Bem, Lanzer, Tambosi, Sanchez & Junior, 2011). A análise fatorial complementa o processo de validação, fornecendo dados sobre a estrutura interna do instrumento, e é uma técnica estatística baseada no pressuposto de que uma série de variáveis observadas, chamadas de variáveis empíricas, pode ser explicada por um número menor de variáveis hipotéticas, mais conhecidas como fatores (Pasquali, 2003).

Atualmente existe uma escassez importante de instrumentos, sobretudo quando se trata de testes informatizados para avaliação da compreensão da linguagem oral. A falta desses instrumentos formais e objetivos é refletida no diagnóstico e na condução terapêutica das intervenções, comprometendo a eficácia e a eficiência dos tratamentos oferecidos (Giusti & Befi-Lopes, 2008). Nesse contexto, o desenvolvimento e validação de instrumentos de avaliação informatizados tem se tornado uma tendência crescente em âmbito internacional. Esse tipo de ferramenta fornece facilidades práticas e econômicas aos profissionais, pois dispensa o uso do lápis e papel, economiza tempo,

anula a necessidade de digitar dados e reduz os erros de mensuração (Silva, 2011). A Bateria Informatizada de Linguagem Oral – BILO (Joly, 2006), em sua terceira versão, foi criada a fim de suprir a necessidade de instrumentos informatizados adequados para avaliação da compreensão de linguagem oral em crianças pertencentes aos anos iniciais da escolarização formal. Sendo assim, objetiva-se, com este estudo, verificar evidências baseadas no processo da resposta e na estrutura interna da Bateria Informatizada de Linguagem Oral – BILO, por meio de análises fatoriais exploratórias e cálculo da precisão do instrumento.

Metodologia

Participantes

A amostra inicial foi composta por 324 crianças, no entanto os dados de 36 crianças foram retirados do estudo por não terem completado a realização de algum dos testes por algum motivo ou por terem trocado de escola ao longo da coleta dos dados. Participaram deste estudo 288 crianças estudantes dos segundo (26,6%), terceiro (36,2%) e quarto anos (37,2%) do Ciclo I, de quatro escolas da rede pública de ensino (60,8% da amostra) e uma escola da rede particular (39,1%) de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Do total de participantes, 54,5% eram do sexo feminino e 45,5% masculino. A idade dos participantes variou de seis a 14 anos e a média foi de 9,14 anos (DP= 1,39).

Instrumentos

Utilizou-se, neste estudo, a Bateria Informatizada de Linguagem Oral - BILO (Joly, 2006), em sua terceira versão (Joly, Freitas, Piovezan, Silva & Muner, 2011). Este instrumento conta com seis provas referentes à avaliação morfofossintática, sequência lógica e compreensão de frases e histórias. As provas relativas à compreensão

da linguagem, considerando sua estrutura em frases e histórias, foram elaboradas usando o Sistema Orientado de *Cloze* – SOC (Joly et al, 2011). Os critérios de correção são por item, por prova e geral. Cada prova contém 10 itens de múltipla escolha, com três opções de resposta cada. Duas das opções de cada item referem-se a conteúdos pertencentes à mesma classe gramatical ou categoria, sendo um deles a resposta correta. A terceira opção é de outra classe gramatical ou categoria diferente da opção correta. Cada item tem o valor de zero a dois pontos. A somatória dos pontos por item determina o escore por prova, sendo que o escore máximo obtido é de 20 pontos (Joly et al, 2011). As provas da BILOv3 constituem-se por:

Prova 1) Compreensão Morfossintática (CM): avalia a relação entre um vocábulo e a sua representação gráfica, revelando a compreensão do significado. Cada item da prova é formado por duas orações com um termo integrante que pode ser uma logomarca, um substantivo, adjetivo, verbo ou advérbio. A tarefa do respondente é escolher, dentre as três opções visualizadas, a que corresponde ao desenho e ao nome da figura de maneira correta.

Prova 2) Sequência Lógica (SL): avalia a organização lógica e temporal do respondente, para estímulos visuais organizados em cenas cujo conjunto resulta em uma história. A tarefa da criança é organizar as cenas de cada série, de modo que haja relação de causa e efeito e contiguidade entre elas. Esta é a única prova da BILOv3 que não apresenta estímulos orais junto com as imagens apresentadas.

Prova 3) Organização Lógico-Verbal (OLV): avalia a compreensão receptiva do conteúdo de uma história apresentada por completo em vídeo e oralmente, por meio de uma organização lógica de cenas que a representam. Nessa tarefa, o respondente ouve a história e deve organizar as cenas de cada série, de acordo com a sequência lógica do conteúdo visual e verbal.

Prova 4) Interpretação de História (IH): avalia a compreensão receptiva de três histórias por meio de questões de múltipla escolha. Todos os itens referem-se à compreensão literal da história. A tarefa do respondente é assistir, até duas vezes, ao vídeo, que é acompanhado por um áudio e escolher uma opção de resposta por item mais adequada.

Prova 5) Completar Frases (CF): avalia a compreensão de palavras organizadas em frases, sendo que um dos substantivos dessas foi omitido. A tarefa do respondente é identificar qual alternativa, dentre as opções, confere melhor sentido à frase. As opções de resposta por item contam com uma alternativa com a mesma classificação gramatical da resposta correta e a outra com uma palavra qualquer (classificada como diferente das outras duas opções).

Prova 6) Completar Histórias (CH): avalia a compreensão oral de histórias. Cada história completa é primeiro apresentada em forma de vídeo (imagens e áudio), para, em seguida, ser apresentada na tela de forma escrita, acompanhada do respectivo áudio, com as opções de resposta (figuras) por item omitido de acordo com o Sistema de Orientação *Cloze*. A tarefa do respondente é assistir ao vídeo e ouvir a história, que é contada duas vezes, e escolher uma opção por item que dá sentido mais adequado (Joly et al, 2011).

Procedimento

Previamente, houve a obtenção da autorização das escolas e realizou-se o convite aos alunos e aos seus responsáveis, que deveriam assinar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, consentindo com a participação das crianças no estudo. A administração da BILOv3 ocorreu no laboratório de informática das escolas participantes, para grupos de 15 respondentes, no máximo. Utilizou-se microcomputadores com *Windows XP* e capacidade de *hardware* suficiente para

suportar os arquivos de vídeo e imagem da bateria. A aplicação foi coletiva, mas cada respondente tinha um computador com um fone de ouvido individual conectado. Os respondentes levaram, em média, 40 minutos para completar toda a tarefa.

A organização dos grupos deu-se por idade e nível de escolaridade, e as crianças de cada turma eram escolhidas aleatoriamente para realizar sua participação. As turmas de cada ano foram divididas em grupos, e cada grupo permanecia durante um período de aula (50 minutos), na sala de informática, para a realização da BILOv3. Caso houvesse necessidade, a criança poderia permanecer mais tempo, até que completasse sua tarefa. Os dados foram coletados em horários estabelecidos pela direção da escola e professoras de cada turma, em acordo com a equipe de pesquisadores. Participaram da pesquisa apenas aquelas crianças que apresentaram o termo de consentimento livre e esclarecido assinado pelos responsáveis legais e que houvesse indicado sua concordância em um termo de anuência com a pesquisa. As respostas ao teste foram interpretadas e pontuadas por um mesmo avaliador, rigorosamente treinado na aplicação e pontuação dos dados desse instrumento. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFCSPA, sob o protocolo 1262/10.

Resultados e Discussão

Para a análise estatística dos dados coletados foi utilizado o programa SPSS versão 12.0. Os dados referentes à validade de construto da bateria foram analisados por meio de análises fatoriais exploratórias (Rotação Varimax). Pelo modelo de um fator, a prova Completar Frases obteve sua variância explicada por 48,02%, a prova Compreensão Morfossintática por 46,96%, a prova Interpretação de Histórias por 54,17%, a prova Organização lógico-verbal por 58,02%, a prova Sequencia Lógica por 79,23%, demonstrando o quanto cada prova influencia a composição total do

instrumento. A prova Compreensão de Histórias não pôde ser calculada, pois apresentava valores iguais ou próximos a zero. O limite aceitável das cargas fatoriais é de 0,30 (Laros, 2005). Para as provas Completar Frases e Compreensão Morfossintática, observou-se apenas um item em cada (4 e 3, respectivamente) com carga abaixo do limite aceitável, no modelo de um fator (Tabela 1).

Tabela 1

Na prova Completar Frases, o item 4 apresenta a frase “O rato come queijo”. Sugere-se a reformulação do desenho, visto que o desenho da pizza pode confundir o respondente, pois também parece um queijo. Além disso, pizza é algo possível de ser comido pelo rato. Portanto, não seria um erro das crianças indicar esse item, embora seja usualmente mais associado o binômio rato-queijo. Na prova Compreensão Morfossintática, o item 3 apresenta a frase “Vivo no mar com as estrelas, plantas, conchas e caramujos, eu sou um tubarão”. Também sugere-se a mudança do desenho, visto que as formas dos desenhos da bala e da tartaruga assemelham-se a seres do mar (como concha e caramujo), podendo ser um fator de confusão às respostas. Outra possibilidade de viés de resposta é a familiaridade da criança com os termos empregados, visto que conchas e caramujos podem não ser termos usuais para algumas crianças.

As comunalidades são índices atribuídos às variáveis originais que expressam, em termos percentuais, o quanto da variabilidade de cada variável é explicada pelo modelo de Análise Fatorial estimado (Artes, 1998). De acordo com Schawb (2007), as comunalidades representam a proporção da variância para cada variável incluída na análise que é explicada pelos componentes extraídos. Portanto, o teste final para a inclusão ou exclusão da variável deve ser o nível de associação entre a variável e o fator

extraído, sinalizado pelo valor da comunalidade (Figueiredo Filho & Silva Júnior, 2010).

Desse modo, quanto mais próximas de 1 estiverem as comunalidades, melhor ajustado estará o modelo. Índices de comunalidade aceitáveis são aqueles de valor igual ou acima de 0,20 (Joly, Cantalice & Vendramini, 2004). Esse critério foi encontrado na maioria dos itens das provas no presente estudo. A exceção foram os itens 4 e 6 da prova Completar Frases e os itens 3 e 7 da prova Compreensão Morfossintática.

Sugere-se, portanto, a revisão dos itens 4 da prova Completar Frases e 3 da prova Compreensão Morfossintática, visto que apresentam cargas fatoriais e valores de comunalidade abaixo do esperado. Ressalte-se que os dois demais itens que apresentam comunalidades abaixo do esperado (6 da Completar Frases e 7 da Compreensão Morfossintática), apresentam cargas fatoriais com valores satisfatórios.

Os dados de precisão da bateria foram analisados por meio do cálculo do Alpha de Cronbach, que variou de 0,598 a 0,877 (Tabela 2). Comparando-se os valores de precisão deste trabalho com outros estudos realizados em São Paulo e no Rio Grande do Norte, observa-se similaridade de valores nas provas Compreensão Morfossintática, Sequência Lógica, Organização Lógico-Verbal e Interpretação de História. A prova Completar História apresentou índices de precisão baixos nas amostras do Rio Grande do Sul e do Rio Grande do Norte. Pelo padrão de respostas, observa-se que essa é a prova mais fácil de preenchimento pelos participantes.

A prova Completar Frases, neste estudo, assim como evidenciado por Joly, Reppold e Dias (2010) e Joly et al(2011), apresentou grande variabilidade de resultados, podendo-se considerar como explicação para tal achado a influência do número amostral, a variabilidade da amostra e o número de itens da prova. A precisão também foi calculada pelo teste Kuder-Richardson-20 (KR-20). Os resultados observados foram

0,60 (prova Completar Frases), 0,66 (prova Compreensão Morfossintática), 0,74 (prova Interpretação de Histórias), 0,86 (prova Sequência Lógica) e a prova Completar Histórias não pôde ser calculada, porque a matriz de covariância das respostas foi muito próxima de zero (efeito teto), o que é justificável por Baker (2001) e Pasquali (1999). Foram utilizados dois cálculos de consistência interna já que o Alpha de Cronbach é indicado para variáveis contínuas ou ordinais e o teste Kuder-Richardson-20 para variáveis dicótomas, sendo que ambos variam de zero a um.

Em relação aos resultados descritivos das pontuações referentes às seis provas da BILOv3 (Tabela 3), observa-se que as provas com menor média de pontuação foram as provas de Organização Lógico-verbal e Sequência Lógica, ainda assim sendo maiores que o ponto médio da prova (10). Essas duas provas apresentaram pontuação mínima igual a zero, constatando a presença de crianças que não pontuaram nessas provas. Em outros estudos, como o de Cruz (2011), envolvendo a BILOv3, observou-se que estas provas também foram consideradas mais difíceis, já que esta tarefa demanda orientação direito-esquerda e temporal, além de um bom desempenho ao manusear o *mouse*. Todos esses aspectos demonstram uma exigência maior de habilidades e tempo da criança.

As maiores médias foram obtidas nas provas de Completar Frases, Compreensão Morfossintática, Completar História e Interpretação de Histórias, estando essas bem próximas à pontuação máxima de cada prova. Esses resultados concordam com os estudos de Cruz (2011), com a BILOv3, e com o estudo de Joly et al (2009).

Em relação aos resultados descritivos do tempo referente às seis provas da BILOv3 (Tabela 4), observa-se que as mesmas duas provas que apresentaram menor média de pontuação foram as que demandaram mais tempo para que a criança pudesse completar. Destaca-se a prova de Compreensão de Histórias como a mais rápida para ser executada. Sendo assim, verificou-se que a BILO apresenta evidências baseadas no

processo da resposta e na estrutura interna da Bateria Informatizada de Linguagem Oral, comprovadas pelos resultados apresentados anteriormente, advindos da análise fatorial exploratória e do cálculo da precisão do instrumento.

Considerações Finais

O presente estudo apontou precisão satisfatória da BILOv3, destacando-se as provas Compreensão Morfossintática e Completar Frases como aquelas com os menores índices, além da necessidade de revisão da prova Completar História, já que a matriz de covariância das respostas foi muito próxima de zero. Sugere-se, portanto, a revisão dos itens 4 da prova Completar Frases e 3 da prova Compreensão Morfossintática, visto que apresentam cargas fatoriais e valores de comunalidade abaixo do esperado. Em relação aos resultados descritivos, as provas com menor média de pontuação foram as provas de Organização Lógico-Verbal e Sequência Lógica, ainda assim sendo maiores que o ponto médio da prova (10). Essas mesmas duas provas foram as que demandaram mais tempo para que a criança pudesse completar. Destaca-se a prova de Completar Histórias como a mais rápida para ser executada.

Com este estudo, intensificou-se os estudos com a BILOv3 na região sul do país, atestando a validade desse instrumento para a avaliação da compreensão da linguagem oral em crianças dos anos iniciais da escolarização. Uma limitação do estudo refere-se ao fato de a amostra ser de conveniência e não estratificada pelos dados sócio-demográficos locais. Sugere-se novos estudos com a BILOv3 a fim de revisar a prova Completar Histórias e os desenhos de alguns itens das provas Compreensão Morfossintática e Completar Frases, bem como a realização de novos estudos que relacionem o construto avaliado na BILOv3 com outros processos cognitivos associados, como a memória e a atenção.

Referências

- Alves, G.A.S., Souza, M.S. & Baptista, M.N. (2011). Validade e precisão de testes psicológicos. Pg 109-128. In: R.A.M. Ambiel, I.S. Rabelo, S.V. Pacanaro, G.A.S. Alves .
- American Psychological Association, American Educational Research Association y National Council on Measurement in Education (1999). *Standards for educational and psychological testing*. Washinton, DC: American Psychological Association.
- Anache, A.A. (2011). Notas introdutórias sobre os critérios de validação da avaliação psicológica na perspectiva dos Direitos Humanos. In: Conselho Federal de Psicologia. *Ano da Avaliação Psicológica – Textos geradores*. pp.17-20. 1ª edição. Brasília.
- Artes, R. (1998). Aspectos estatísticos da análise fatorial de escalas de avaliação. *Revista Psiquiatria Clínica*, 25(5), 223-228.
- Baker, F. B. (2001). *The basics of item response theory* (2nd ed.). Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.
- Befi-Lopes, D.M. & Toba, J.R. (2012). Como crianças e adolescentes com Distúrbio Específico de Linguagem compreendem a linguagem oral? *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 17(1), 106-111.
- Bem, A.B., Lanzer, E.A., Tambosi, F.E., Sanchez, O.P. & Junior, P.B. (2011). Validade e confiabilidade de instrumento de avaliação da docência sob a ótica dos modelos de equação estrutural. *Avaliação*, 16(2), 375-401.
- Cachapuz, R.E. & Halpern, R. (2006) A influência das variáveis ambientais no desenvolvimento da linguagem em uma amostra de crianças. *Revista da AMRIGS*, 50(4), 292-301.
- Capellini, S.A., Tonelotto, J.M.F., & Ciasca, S.M. (2004) Medidas de desempenho escolar: avaliação formal e opinião de professores. Campina. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v21n2/a06v21n2.pdf>>. Acesso em: 6 ago. 2012.
- Capovilla, F. C. & Capovilla, A. G. S. (1997). Desenvolvimento linguístico da criança dos dois aos seis anos: Tradução e standardização do Peabody Picture Vocabulary

Test de Dunn & Dunn, e da Language Development Survey de Rescorla. *Ciência Cognitiva: Teoria, Pesquisa e Aplicação*, 1(1), 353-380.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.

Cruz, T.P.B.P. (2011). Estudo psicométrico da bateria informatizada de linguagem oral (BILOv3) com Teste de Vocabulário *Peabody* para crianças. Dissertação de mestrado, Universidade São Francisco, Itatiba, SP.

Figueiredo-Filho, D.B., Silva-Júnior, J.A. (2010). Visão além do alcance: uma introdução à análise fatorial. *Opinião Pública*, 16(1), 160-185.

Freitas, J.C.P. (2011). Estudo Correlacional da Bateria Informatizada de Linguagem Oral (BILOV3) com Teste Token. Dissertação de Mestrado. Universidade São Francisco, Itatiba.

Giusti E., & Befi-Lopes, D.M. (2008). Tradução e adaptação transcultural de instrumentos estrangeiros para o Português Brasileiro (PB). *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, 20(3), 207-10.

Joly, M.C.R.A. (2006). Bateria Informatizada de Linguagem Oral. Teste em desenvolvimento. Itatiba: Universidade São Francisco.

Joly, M.C.R.A., Cantalice, L.M., & Vendramini C.M.M. (2004). Evidências de validade de uma escala de estratégias de leitura para universitários. *Interação em Psicologia*, 8(2), 261-270.

Joly, M.C.R.A., Freitas, J.C.P., Piovezan, N.M., Silva, M.A.A., & Muner, L.C. (2011). Estudo Das Propriedades Psicométricas da Versão 3 da Bateria Informatizada De Linguagem Oral. *Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento*, 11(1), 99-111.

Joly, M.C.R.A., Reppold, C.T., & Dias, A.S. (2009). Avaliação da linguagem oral de crianças paulistas e gaúchas pela Bateria Informatizada de Linguagem Oral (BILOv2). In: HUTZ, C. S. Avanços em avaliação psicológica e neuropsicológica de crianças e adolescentes. (p. 175-208) São Paulo: Casa do Psicólogo.

Joly, M.C.R.A., Reppold, C.T., & Dias, A.S. (2010). Avaliação da linguagem oral de crianças paulistas e gaúchas pela Bateria Informatizada de Linguagem Oral (BILOv2). Em C. HUTZ (org.). Avanços em avaliação psicológica e neuropsicológica de crianças e adolescentes. São Paulo: Casa do Psicólogo, 175-206.

- Laros, J.A. (2005). O uso da análise fatorial: algumas diretrizes para pesquisadores. In: Pasquali, L. *Análise Fatorial para pesquisadores*, Brasília: LabPAM.
- Magalhães, M.O., Costa, L.O.P., Ferreira, M.L., & Machado, L.A.C. (2011). Testes clinimétricos de dois instrumentos que mensuram atitudes e crenças de profissionais de saúde sobre a dor lombar crônica. *Revista Brasileira de Fisioterapia*, 15(3), 249-56.
- Pasquali, L. (1999). Testes referentes a construto: teoria e modelo de construção. In PASQUALI, L. (Org.). *Instrumentos psicológicos: manual prático de elaboração*. Brasília: LabPAM, p. 37-71.
- Pasquali, L. (2003). *Psicometria: teoria dos testes na psicologia e na educação*. Petrópolis: Vozes.
- Schawb, A.J. (2007) *Eletronic Classroom*. [Online] Disponível em: <<http://www.utexas.edu/ssw/eclassroom/schwab.html>> Acesso em: [22 jun.2012].
- Silva, M. A. (2011). Testes informatizados para a avaliação psicológica e educacional. *Psico-USF*, 16(1), 127-129.
- Terwee, C.B., Bot, S.D., de Boer, M.R., Van der Windt, D.A., Knol, D.L., Dekker, J., et al. (2007). Quality criteria were proposed for measurement properties of health status questionnaires. *Journal of Clinical Epidemiology*, 60(1), 34-42.

Tabela 1 - Carga Fatorial e Comunalidades na Análise Fatorial Exploratória (Rotação Varimax) das provas da BILOv3

Itens	CF		CM		IH		OLV		SL	
	Cargas	h ²	Cargas	h ²	Cargas	h ²	Cargas	h ²	Cargas	h ²
1	0,696	0,484	0,497	0,247	0,511	0,261	0,513	0,263	0,968	0,937
2	0,574	0,329	0,705	0,497	0,799	0,638	0,831	0,691	0,612	0,375
3	0,455	0,207	0,264	0,069	0,942	0,887	0,551	0,304	0,993	0,985
4	0,289	0,084	0,521	0,272	0,968	0,937	0,859	0,738	0,924	0,853
5	0,892	0,796	0,585	0,343	0,640	0,410	0,846	0,716	0,941	0,885
6	0,365	0,133	0,858	0,736	0,486	0,236	0,904	0,817	0,893	0,797
7	0,799	0,639	0,317	0,100	0,928	0,862	0,739	0,546	0,811	0,658
8	0,981	0,962	0,819	0,671	0,692	0,479	0,782	0,611	0,855	0,730
9	0,600	0,360	0,887	0,786	0,616	0,380	0,784	0,614	0,911	0,830
10	0,898	0,807	0,988	0,975	0,572	0,327	0,709	0,502	0,934	0,872

Legenda: h² – Comunalidades; Negrito – carga fatorial abaixo do limite aceitável

Tabela 2 - Índices de *Alpha* de Cronbach por prova da BILOv3 para amostras de São Paulo (SP), Rio Grande do Norte (RN) e Rio Grande do Sul (RS).

Provas	Índices de <i>Alpha</i> de Cronbach por amostra		
	SP*(2010)	RN**(2011)	RS (2012)
CM	0,69	0,68	0,684
SL	0,87	0,87	0,872
OLV	0,92	0,89	0,877
IH	0,73	0,83	0,786
CF	0,12	0,65	0,598
CH	0,73	0,43	0,32

* Índices retirados de Joly, Reppold e Dias (2010).

** Índices retirados de Freitas (2011).

Tabela 3 – Estatística descritiva para as provas da BILOv3, em relação à pontuação

Provas	Média	Desvio Padrão	Pontuação	
			Mínimo	Máximo
Pontuação	CF	19,31	12	20
	CM	19,54	5	20
	CH	19,65	14	20
	IH	19,17	4	20
	OLV	15,48	0	20
	SL	15,19	0	20
	Total	108,34	35	120

Tabela 4 – Estatística descritiva para as provas da BILOv3 em relação ao tempo, em segundos.

Provas		Média	Desvio	Pontuação	
			Padrão	Mínimo	Máximo
Tempo	CF	11,71	08,13	00	67
	CM	13,13	10,62	01	69
	CH	08,43	07,43	00	42
	IH	12,66	12,58	01	92
	OLV	126,39	73,27	47	866
	SL	151,86	57,03	63	509
	Total	324,18	169,06	112	1645

Artigo científico 2 – Revista Psicologia: Reflexão e Crítica (UFRGS. Impresso)

Bateria Informatizada de Linguagem Oral (BILOv3) – Evidências de validade baseadas nas relações com sexo, idade e escolaridade

Battery Computerized Oral Language (BILOv3) - Evidence of validity based on sex, age and educational level

Área: Avaliação Psicológica

Autor Correspondente: Léia Gonçalves Gurgel; Rua Sarmiento Leite, 245, Sala 610, Bairro Centro (UFCSPA). CEP: 90050-170

Resumo

Introdução: A compreensão da linguagem varia entre indivíduos e é a base para o desenvolvimento da linguagem em geral e processo de escolarização. **Objetivo:** buscar evidências de validade da BILOv3 baseada nas relações com as variáveis sexo, idade e escolaridade. **Material e método:** Participaram 288 crianças estudantes dos segundo, terceiro e quarto anos, de escolas da rede pública e privada, que foram submetidas a BILOv3. **Resultados:** As maiores médias de pontuação foram obtidas por meninas, e a média de tempo de realização foi maior para os meninos. Em relação à idade, houve diferença significativa na prova Organização Lógico-verbal ($F=2,99$, $p<0,02$), com o aumento da idade. Quanto à relação entre média de pontuação e a escolaridade dos participantes, as diferenças foram significativas na maioria das provas (CF: $F=4,01$, $p<0,02$; IH: $F=14,45$, $p<0,01$; OLV: $F=8,08$, $p<0,01$; SL: $F=4,45$, $p<0,02$). Observou-se evidências positivas de validade da BILOv3 em relação às variáveis investigadas.

Palavras-chave: Linguagem Infantil, Testes de Linguagem, Estudos de validação, Neuropsicologia

Abstract

Introduction: Understanding the language varies between individuals regarding the processing and storage. **Objective:** To seek evidence of the validity of BILOv3 based on relationships between gender, age and education. **Methods:** The participants were 288 children students of second, third and fourth years, of public and private schools, who underwent to BILOv3. **Results:** The highest average scores were obtained by girls, and the average performance time was higher for boys. Regarding age, there were significant differences in verbal-logical organization test ($F=2,99$, $p<0,02$). As for

average score and the education of participants, the differences were significant in most tests (CF: $F=4,01$, $p<0,02$; IH: $F=14,45$, $p<0,01$; OLV: $F=8,08$, $p<0,01$; SL: $F=4,45$, $p<0,02$). There was positive evidence of validity of BILOv3 regarding the variables investigated.

Keywords: Child Language, Language Tests, Validation Studies, Neuropsychology

Introdução

A linguagem oral começa a se desenvolver logo ao nascimento. Desde então, a criança já é exposta ao código oral e familiariza-se com os sons de sua língua, para posteriormente produzi-los por meio da fala (Verzolla, Isotani, & Perissinoto, 2012). O desenvolvimento da linguagem oral está relacionado à maturação cerebral, ao meio ambiente sociofamiliar, à estimulação recebida pelo indivíduo e à integridade sensorial, especialmente a auditiva. Assim, o desenvolvimento da linguagem oral contempla a produção e a compreensão oral e pode ser influenciado pelas condições do próprio indivíduo e situação ambiental (Ferracini, Capovilla, Dias & Capovilla, 2006).

A habilidade de compreensão da linguagem oral varia de indivíduo para indivíduo em relação ao processamento e armazenamento, gerando diferenças quantitativas e qualitativas na velocidade e exatidão da compreensão. Ou seja, existem diferenças individuais relacionadas à capacidade e à eficiência dos processos mentais envolvidos na compreensão da linguagem oral (Lima & Françoso, 2001). Essas diferenças linguísticas podem estar relacionadas a variáveis como o sexo, a idade, a escolaridade e processos desenvolvimentais do indivíduo que responde ao instrumento utilizado na investigação dessas habilidades (Araújo, 2007).

Além disso, o desenvolvimento da linguagem está associado aos padrões linguísticos aos quais a criança está exposta, como, por exemplo, em ambientes pouco construtivos e pouco motivacionais para o desenvolvimento infantil, levando a pouco estímulo e ao desenvolvimento de linguagem abaixo do esperado (Goulart & Chiari, 2007). Por isso, a avaliação da compreensão da linguagem oral deve levar em conta, principalmente, características cognitivas da criança, o contexto, o momento do

desenvolvimento e também o processo de aprendizagem do indivíduo (Joly & Dias, 2009).

Nesse sentido, os estudos de evidências de validade baseadas nas relações com outras variáveis buscam relações entre os escores de um teste e outras variáveis medindo características semelhantes, relacionadas ou diferentes. As outras variáveis podem ser sexo, idade, desempenho acadêmico, entre outros (AERA, APA, NCME, 1999). É por meio dessas evidências que se pode verificar como o instrumento se comporta mediante outras variáveis que possam vir a influenciar as respostas dos indivíduos aos itens. Por ser de difícil análise todo o conjunto de fatores que podem influenciar o desenvolvimento da compreensão da linguagem oral, optou-se, neste estudo, pela seleção de alguns menos discutidos na literatura. Em assim sendo, o objetivo deste estudo é buscar evidências de validade da BILOv3 baseadas nas relações com as seguintes variáveis: sexo, idade e escolaridade dos participantes.

Metodologia

Participantes

A amostra inicial foi composta por 324 crianças, no entanto os dados de 36 crianças foram retirados do estudo por não terem completado a realização de algum dos testes por algum motivo ou por terem trocado de escola ao longo da coleta dos dados. Participaram deste estudo 288 crianças estudantes dos segundo (26,6%), terceiro (36,2%) e quarto anos (37,2%) do Ciclo I, de quatro escolas da rede pública de ensino (60,8% da amostra) e uma escola da rede particular (39,1%) de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Do total de participantes, 54,5% eram do sexo feminino e 45,5%

masculino. A idade dos participantes variou de seis a 14 anos e a média foi de 9,14 anos (DP= 1,39).

Instrumentos

Utilizou-se, neste estudo, a Bateria Informatizada de Linguagem Oral - BILO (Joly, 2006), em sua terceira versão (Joly, Freitas, Piovezan, Silva & Muner, 2011). Este instrumento conta com seis provas referentes à avaliação morfossintática, sequência lógica e compreensão de frases e histórias. As provas relativas à compreensão da linguagem, considerando sua estrutura em frases e histórias, foram elaboradas usando o Sistema Orientado de *Cloze* – SOC (Joly et al, 2011). Os critérios de correção são por item, por prova e geral. Cada prova contém 10 itens de múltipla escolha, com três opções de resposta cada. Duas das opções de cada item referem-se a conteúdos pertencentes à mesma classe gramatical ou categoria, sendo um deles a resposta correta. A terceira opção é de outra classe gramatical ou categoria diferente da opção correta (Joly et al, 2011). Cada item tem o valor de zero a dois pontos. A somatória dos pontos por item determina o escore por prova, sendo que o escore máximo obtido é de 20 pontos (Joly et al, 2011). As provas da BILO v3 constituem-se por:

Prova 1) Compreensão Morfossintática (CM): avalia a relação entre um vocábulo e a sua representação gráfica, revelando a compreensão do significado. Cada item da prova é formado por duas orações com um termo integrante que pode ser uma logomarca, um substantivo, adjetivo, verbo ou advérbio. A tarefa do respondente é escolher, dentre as três opções visualizadas, a que corresponde ao desenho e ao nome da figura de maneira correta.

Prova 2) Sequência Lógica (SL): avalia a organização lógica e temporal do respondente para estímulos visuais organizados em cenas cujo conjunto resulta em uma

história. A tarefa da criança é organizar as cenas de cada série, de modo que haja relação de causa e efeito e contiguidade entre elas. Esta é a única prova da BILOv3 que não apresenta estímulos orais junto com as imagens apresentadas.

Prova 3) Organização Lógico-Verbal (OLV): avalia a compreensão receptiva do conteúdo de uma história apresentada por completo em vídeo e oralmente, por meio de uma organização lógica de cenas que a representam. Nessa tarefa, o respondente ouve a história e deve organizar as cenas de cada série, de acordo com a sequência lógica do conteúdo visual e verbal.

Prova 4) Interpretação de História (IH): avalia a compreensão receptiva de três histórias por meio de questões de múltipla escolha. Todos os itens referem-se à compreensão literal da história. A tarefa do respondente é assistir, até duas vezes, ao vídeo, que é acompanhado por um áudio, e escolher uma opção de resposta por item mais adequada.

Prova 5) Completar Frases (CF): avalia a compreensão de palavras organizadas em frases, sendo que um dos substantivos dessas foi omitido. A tarefa do respondente é identificar qual alternativa, dentre as opções, confere melhor sentido à frase. As opções de resposta por item contam com uma alternativa com a mesma classificação gramatical da resposta correta e a outra com uma palavra qualquer (classificada como diferente das outras duas opções).

Prova 6) Completar Histórias (CH): avalia a compreensão oral de histórias. Cada história completa é primeiro apresentada em forma de vídeo (imagens e áudio), para, em seguida, ser apresentada na tela de forma escrita, acompanhada do respectivo áudio, com as opções de resposta (figuras) por item omitido de acordo com o Sistema de Orientação *Cloze*. A tarefa do respondente é assistir ao vídeo e ouvir a história, que é

contada duas vezes, e escolher uma opção por item que dá sentido mais adequado (Joly et al, 2011).

Procedimento

A administração da BILOv3 ocorreu no laboratório de informática das escolas participantes, para grupos de 15 respondentes, no máximo. Utilizou-se microcomputadores com *Windows* XP e capacidade de *hardware* suficiente para suportar os arquivos de vídeo e imagem da bateria. A aplicação foi coletiva, mas cada respondente tinha um computador com um fone de ouvido individual conectado. Os respondentes levaram, em média, 40 minutos para completar toda a tarefa.

A organização dos grupos deu-se por idade e nível de escolaridade. As turmas de cada série foram divididas em grupos, e cada grupo permanecia durante um período de aula (50 minutos), na sala de informática, para a realização da BILOv3. Os dados foram coletados em horários estabelecidos pela direção da escola e professoras de cada turma, em acordo com a equipe de pesquisadores. Participaram da pesquisa apenas aquelas crianças que apresentaram o termo de consentimento livre e esclarecido assinado pelos responsáveis legais e que houvesse indicado sua concordância em um termo de anuência com a pesquisa. As respostas ao teste foram interpretadas e pontuadas por um mesmo avaliador, rigorosamente treinado na aplicação e pontuação dos dados desse instrumento. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFCSPA, sob o protocolo 1262/10.

Resultados e Discussão

Realizaram-se análises estatísticas inferenciais a fim de se verificar diferenças nas pontuações e tempo de realização das provas em relação ao sexo. Observou-se que, na maioria das provas (com exceção da prova Completar Frases), as maiores médias de pontuação foram obtidas pelos participantes do sexo feminino. Apesar disso, não houve diferença estatisticamente significativa em relação ao sexo dos participantes e à pontuação em nenhuma das provas (Tabela 1).

Tabela 1

Quanto ao tempo, nas provas Completar Frases, Completar História, Interpretação de História e Sequência Lógica, a média de tempo de realização foi maior para os meninos. Contudo, também não houve diferença estatisticamente significativa em relação ao tempo utilizado para realização das provas e o sexo dos participantes (Tabela 1).

No estudo de Joly, Cruz, Lima, Prates e Leme (2010), quando relacionados os dados ao sexo, apenas na escola particular a variabilidade dos escores foi estatisticamente significativa para a prova Compreensão Morfossintática. No presente estudo, não houve diferenças estatisticamente significantes. Mesmo não sendo significativa a relação entre sexo, pontuação e tempo de execução das tarefas, a literatura que envolve o estudo da linguagem em geral (Moura, Cielo, & Mezzomo, 2009; Lasch, Mota, & Cielo, 2010), aponta para um maior rendimento de indivíduos do sexo feminino em tarefas dessa natureza.

Estatísticas descritivas e inferenciais foram realizadas a fim de se verificar diferenças nas pontuações nas provas em relação à idade (Tabela 2). O Teste *Tukey* apontou a formação de apenas um grupo. Observa-se que na maioria das provas o fator idade não se estabeleceu como influência sobre o tempo necessário para realização das provas. Observa-se diferença estatisticamente significativa apenas em relação à prova

Organização Lógico-verbal ($F= 2,99$, $p<0,03$). O *Teste Post Hoc* de *Tukey* demonstrou que as crianças da categoria 1 (6 e 7 anos) se diferenciaram da 2 (8 e 9 anos) ($p<0,03$) e da 3 (10 e 11 anos) ($p<0,04$). As médias podem ser conferidas na Tabela 2.

Tabela 2

O aumento do desempenho em razão da idade pode ser explicado, segundo Istome (2011), devido à hipótese de que as crianças menores apresentam maior dificuldade de compreender as instruções. Além disso, as provas Sequência Lógica e Organização Lógico-Verbal requerem a capacidade de memória para sequência, de orientação direita-esquerda e orientação temporal, além da maior habilidade de manuseio do *mouse*. Já o fato de a categoria 4 apresentar menor desempenho nessa prova pode dever-se a dois vieses de resposta: ao efeito de resposta ao acaso ou ao fato de os participantes dessa categorias estarem atrasados um ou dois anos em relação à previsão de evolução escolar, ou seja, estejam em situação de atraso escolar ou repetência.

As estatísticas descritivas e inferenciais foram realizadas a fim de se verificar diferenças entre a idade das crianças e o tempo de realização das provas da BILOv3. Não foram observadas diferenças estatisticamente significativas para nenhuma das provas, conforme observa-se na Tabela 3. Sendo assim, a BILO, em sua terceira versão, não tem seu tempo de realização influenciado pela idade das crianças (Tabela 3).

Tabela 3

Realizou-se estatísticas descritivas e inferenciais a fim de se verificar diferenças nas pontuações e tempo de realização das provas em relação à escolaridade. No que tange à média de pontuação das provas e à escolaridade dos participantes, as diferenças foram significativas nas provas Compreensão Morfossintática, Interpretação de Histórias, Organização Lógico-Verbal e Sequência Lógica. Os dados são apresentados

na Tabela 4. O Teste *Post Hoc* de Tukey apontou a formação de dois grupos para explicar a variância total também nessas quatro provas (Tabela 4). No estudo de Joly et al (2010), com a terceira versão da BILO, verificou-se que as diferenças de desempenho médio considerando as variáveis relativas à idade e escolaridade foram estatisticamente significativas apenas em alunos de escola pública.

Tabela 4

Em relação ao tempo e a escolaridade dos participantes, o Teste *Tukey* apontou a formação de apenas um grupo para as provas (Tabela 4). Sendo assim, a escolaridade não se apresentou como fator de influência sobre o tempo necessário para realizar as provas da BILOv3. Este estudo corrobora os achados das pesquisas de Joly et al (2010), Joly et al, (2008) e Joly e Dias (2009), os quais afirmam que os alunos mais velhos com bom desempenho escolar tiveram melhor desempenho na BILOv3 que os mais novos. Essa constatação é esperada para as séries e idades, visto que o desenvolvimento da linguagem oral depende do processo de aprendizagem e progressivo desenvolvimento escolar das crianças. Nesse contexto, a BILOv3 apresenta-se como um instrumento válido para avaliar indivíduos nas séries iniciais do ensino, contribuindo para uma triagem efetiva das dificuldades de compreensão da linguagem oral, tanto na clínica psicológica quanto na fonoaudiológica. Ainda, a utilização desse instrumento pode contribuir para a elaboração de intervenções mais precisas e eficazes, potencializando as melhoras obtidas mediante intervenção.

Considerações finais

O presente estudo apontou que, na maioria das provas (com exceção da prova Completar Frases), as maiores médias de pontuação foram obtidas pelos participantes do sexo feminino, embora não haja diferenças significativas. A média de tempo de realização foi maior para os meninos na maioria das provas, porém essa diferença não foi significativa. Em relação à idade, observa-se diferença estatisticamente significativa apenas em relação à prova Organização Lógico-Verbal. Quanto à média de pontuação das provas e a escolaridade dos participantes, as diferenças foram significativas nas provas Compreensão Morfossintática, Interpretação de Histórias, Organização Lógico-Verbal e Sequência Lógica. O Teste Tukey apontou a formação de dois grupos para explicar a variância total também nessas quatro provas. Sendo assim, os resultados do presente estudo concordam com a literatura, afirmando a qualidade do instrumento em questão.

Pela presente pesquisa, pôde-se intensificar os estudos com a BILOv3 na região sul do país, atestando a qualidade e validade desse instrumento para a avaliação da linguagem oral. A utilização de uma amostra com tamanho adequado, contendo estudantes de escolas da rede pública e particular de ensino, fortalecem os achados desta pesquisa. Porém, salienta-se, assim como Joly et al (2011), que, pelo fato de a avaliação por meio informatizado não fazer parte da rotina escolar das instituições de ensino estudadas, essa pode ter sido uma variável de possível intervenção no presente estudo. Outra limitação do estudo refere-se ao fato de a amostra ser de conveniência e não estratificada pelos dados sócio-demográficos locais. O presente estudo traz contribuições importantes para a consolidação de uma nova ferramenta computadorizada de avaliação da compreensão da linguagem oral, fornecendo mais recursos para a clínica psicológica e fonoaudiológica.

Referências

- American Psychological Association, American Educational Research Association y National Council on Measurement in Education (1999). *Standards for educational and psychological testing*. Washinton, DC: American Psychological Association.
- Araújo, L.E.S. (2007). A variável faixa etária em estudos sociolinguísticos. *Estudos Lingüísticos*, 36(2), 389-398.
- Ferracini, F., Capovilla, A.G.S., Dias, N.M., & Capovilla, F.C.. (2006). Avaliação de vocabulário expressivo e receptivo na educação infantil. *Revista psicopedagogia*, 23(71), 124-133.
- Goulart, B.N.G., & Chiari, B.M. (2007). Prevalência de desordens de fala em escolares e fatores associados. *Revista Saúde Pública*, 41 (5), 726-731.
- Istome, A.C. (2011). Bateria Informatizada de Linguagem Oral (Versão 3): *Características Psicométricas para Educação Infantil e Ensino Fundamental. Dissertação de Mestrado*. Universidade São Francisco, Itatiba.
- Joly, M. C. R. A., Martins, R. X. , Souza, A. C. Z. , Istome, A. C. & Santos, C. R. O. A. (2008). Bateria Informatizada de Linguagem Oral. In: L. Almeida, C. Machado, M. Gonçalves, & A. P. P. Noronha. *Avaliação Psicológica: formas e contextos*. Braga: Psiquilibrios.
- Joly, M. C. R. A.; Cruz, T. P. B. P.; Lima, B. V. L.; Prates, E. A. R. P.; & Leme, E. M. (2010). Avaliação informatizada da compreensão oral no ensino fundamental público e privado. *Revista de Psicologia*, 12, 121-140.
- Joly, M.C.R.A. (2006). *Bateria Informatizada de Linguagem Oral. Teste em Desenvolvimento*. Itatiba: Universidade São Francisco.

- Joly, M.C.R.A., & Dias, AS. (2009). Evidências de Validade de uma prova informatizada de Linguagem Oral – BILO. *Psicologia: Teoria e Prática*, 11(2), 50-68.
- Joly, M.C.R.A., Freitas, J.C.P., Piovezan, N.M., Silva, M.A.A., & Muner, L.C. (2011). Estudo Das Propriedades Psicométricas da Versão 3 da Bateria Informatizada De Linguagem Oral. *Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento*, 11(1), 99-111.
- Lasch, S.S., Mota, H. B., & Cielo, C. A. (2009). Consciência fonológica: O desempenho de meninos e meninas bilíngues e monolíngues. *Revista CEFAC*, 12(2), 202-209.
- Lima, P.L.C., & Françoso, E. (2001). Memória de trabalho e produção oral da linguagem. *Caderno de Estudos Linguísticos*, 40, 93-105.
- Moura, S.R.S., Cielo, C.A., & Mezzomo, C.L. (2009). Consciência fonêmica em meninos e meninas. *Jornal da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 14(2), 205-211.
- Verzolla, B.L.P., Isotani, S.M., & Perissinoto, J. (2012). Análise da narrativa oral de pré-escolares antes e após estimulação de linguagem. *Jornal da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 24(1), 62-68.

Tabela 1 – Relação entre a pontuação e o tempo das provas e o sexo dos participantes

Provas		Sexo	Média	Desvio Padrão	<i>t</i>	<i>P</i>
Pontuação	CF	F	19,37	1,22	-0,09	0,92
		M	19,39	1,25		
	CM	F	19,67	0,86	1,56	0,39
		M	19,38	1,78		
	CH	F	19,70	0,86	0,89	0,37
		M	19,60	0,82		
	IH	F	19,26	2,04	1,20	0,23
		M	18,93	2,21		
	OLV	F	15,75	5,14	0,99	0,32
		M	15,05	5,96		
	SL	F	15,81	5,14	1,86	0,64
		M	14,49	5,93		
Tempo	CF	F	11,31	8,95	-1,26	0,20
		M	12,64	7,41		
	CM	F	13,72	12,11	0,85	0,39
		M	12,52	9,69		
	CH	F	7,94	6,59	-1,16	0,24
		M	9,06	8,66		
	IH	F	11,86	11,18	-0,61	0,54
		M	12,74	11,63		
	OLV	F	127,44	66,32	0,78	0,43
		M	121,39	53,24		
	SL	F	148,34	49,60	-0,94	0,34
		M	154,88	59,78		

Legenda: *t*-Teste t para amostras indenpentes; *p*-nível de significância estatística do

teste

Tabela 2 – Relação entre a pontuação e a idade dos participantes

Provas		Idade (categorias)	Subsets for alpha = 0,05	<i>F</i>	<i>Sig</i>
Pontuação	CF	1	18,97	1,57	0,19
		2	19,43		
		3	19,45		
		4	19,00		
	CM	1	19,34	0,67	0,56
		2	19,63		
		3	19,45		
		4	20,00		
	CH	1	19,50	1,85	0,13
		2	19,75		
		3	19,50		
		4	19,50		
	IH	1	18,62	1,56	0,19
		2	19,26		
		3	19,31		
		4	20,00		
	OLV	1	13,13	2,99	0,032
		2	15,88		
		3	16,07		
		4	14,00		
	SL	1	13,31	1,91	0,12
		2	15,66		
		3	15,46		
		4	16,00		

Legenda: *p*- significância estatística do teste; *F*- Teste tukey pra explicar a variância;
 categorização de idades: 1=6-7; 2=8-9; 3=10-11; 4=12-13

Tabela 3 – Relação entre o tempo de realização da prova e a idade dos participantes

Provas		Idade (categorias)	Subsets for alpha = 0,05	<i>F</i>	<i>Sig</i>
Tempo	CF	1	12,65	0,27	0,84
		2	11,58		
		3	12,32		
		4	9,50		
	CM	1	14,13	0,21	0,88
		2	13,11		
		3	13,81		
		4	9,00		
	CH	1	7,92	0,67	0,56
		2	8,85		
		3	7,56		
		4	4,50		
	IH	1	13,21	0,14	0,93
		2	12,30		
		3	11,78		
		4	10,00		
	OLV	1	128,31	0,25	0,85
		2	124,34		
		3	125,40		
		4	160,50		
	SL	1	168,84	2,48	0,06
		2	147,02		
		3	143,43		
		4	223,00		

Legenda: *p*-significância estatística do teste; *F*- Teste Tukey para explicar a variância;
 Categorização de idades: 1=6-7; 2=8-9; 3=10-11; 4=12-13

Tabela 4 – Relação entre a pontuação e tempo de realização das provas e a escolaridade dos participantes

Provas	Série Escolar	Subsets for alpha=0,05		<i>F</i>	<i>p</i>
		1	2		
Pontuação	CF	2º	19,03	4,01	0,019
		3º	19,40		
		4º	19,59		
	CM	2º	19,33	1,65	0,190
		3º	19,48		
		4º	19,72		
	CH	2º	19,46	2,47	0,086
		3º	19,69		
		4º	19,75		
	IH	2º	17,93	14,45	0,000
		3º			
		4º			
	OLV	2º	13,15	8,08	0,000
		3º			
		4º			
	SL	2º	13,53	4,45	0,013
		3º	15,32		
		4º	16,18		
Tempo	CF	2º	13,11	0,74	0,470
		3º	11,62		
		4º	11,62		
	CM	2º	14,20	0,37	0,680
		3º	12,63		
		4º	13,31		
	CH	2º	9,84	2,48	0,080
		3º	8,77		
		4º	7,18		
	IH	2º	14,46	2,63	0,074
		3º	12,86		
		4º	10,36		
	OLV	2º	119,93	0,68	0,507
		3º	126,41		
		4º	131,33		
	SL	2º	165,26	3,24	0,090
		3º	145,62		
		4º	150,63		

Legenda: *p*-significância estatística; *F*- Teste Tukey pra explicar a variância

Artigo científico 3 - Psicologia: Teoria e Prática (Impresso)

Evidências de validade convergente da Bateria Informatizada de Linguagem Oral -

BILOv3

Evidence of convergent validity of Battery Computerized Oral Language

La evidencia de validez convergente de la Bateria Computarizada Lenguaje Oral

Resumo

Introdução: A literatura aponta a necessidade de ampliação dos estudos de instrumentos de compreensão de linguagem oral adequados para a população infantil.

Objetivo: apresentar evidências de validade baseadas em relações com variáveis externas convergentes da Bateria Informatizada de Linguagem Oral – BILOv3.

Método: Participaram 288 crianças dos segundo, terceiro e quarto anos, de escolas da rede pública e particular. Utilizou-se a BILOv3, testes de vocabulário receptivo, leitura geral e leitura de palavras e pseudopalavras. **Principais resultados:** Todas as dimensões avaliadas pelas provas da BILOv3 foram relacionadas com o vocabulário receptivo. Na leitura, apenas a interpretação de textos correlacionou-se com todas as provas da BILOv3. A leitura específica de palavras e pseudopalavras relacionou-se com as habilidades de sequência lógica, organização lógico-verbal e completar frases, avaliadas pela BILOv3. **Conclusão:** Há evidências de validade da BILOv3 baseadas nas relações com variáveis externas, como a leitura geral, leitura de palavras e pseudopalavras e vocabulário receptivo.

Palavras-chave: Linguagem Infantil, Testes de Linguagem, Neuropsicologia, Estudos de Validade

Abstract

Introduction: The literature points to the need for expanded studies of instruments for understanding oral language appropriate for the pediatric population. **Objective:** To provide evidence of validity based on relationships with external variables converging Battery Computerized Oral Language - BILOv3. **Method:** the participants were 288 children of the second, third and fourth years, from public and private schools. Were used BILOv3, receptive vocabulary tests, general reading and reading words and non-words. **Main results:** All dimensions assessed by BILOv3 were related to receptive vocabulary. In reading, only the interpretation of texts was correlated with all tests of BILOv3. The specific reading of words and pseudowords was related to the skills of verbal-logical organization and sentence completion, assessed by BILOv3. **Conclusion:** There is evidence of validity of BILOv3 based in relations with external variables, such as reading, reading words and non-words and receptive vocabulary.

Keywords: Child Language, Language Tests, Neuropsychology, Validation Studies

Resumen

Introducción: La literatura apunta a la necesidad de estudios ampliados de instrumentos de la comprensión del lenguaje oral apropiado para la población pediátrica. **Objetivo:** proporcionar evidencia de la validez basada en las relaciones con las variables externas que convergen Batería Idioma computarizada Oral - BILOv3. **Método:** Los participantes fueron 288 niños de los años segundo, tercero y cuarto, las escuelas públicas y escuelas privadas. Se utilizaron las pruebas de BILOv3, vocabulario receptivo, la lectura y las palabras generales de lectura y pseudopalabras. **Resultados principales:** Todas las dimensiones evaluadas por pruebas de BILOv3 estaban

relacionados con el vocabulario receptivo. En la lectura, sólo la interpretación de los textos correlacionada con todas las pruebas de BILOv3. La lectura específica de palabras y pseudopalabras se relaciona con las habilidades de lógica, lógico-verbal organización y completar frases, evaluada por BILOv3. **Conclusión:** No existe evidencia de la validez basada BILOv3 en las relaciones con las variables externas, tales como grupos de lectura, lectura de palabras y pseudopalabras y vocabulario receptivo.

Palabras-clave: Lenguaje Infantil, Pruebas del Lenguaje, Neuropsicología, Estudios de Validación

Introdução

O desempenho linguístico do indivíduo está intimamente relacionado com a interação entre os componentes da linguagem, como a sintaxe, morfologia, semântica, fonologia e a pragmática. A habilidade na fala espontânea, a elaboração das formas gramaticais, a memória e a compreensão auditiva também influenciam esse processo (BRONDANI; ASSENCIO-FERREIRA; ZORZI, 2002). Sabe-se que déficits no desenvolvimento da linguagem oral são preditores de transtornos de aprendizagem, especialmente nas áreas de leitura e/ou de escrita (BRONDANI; ASSENCIO-FERREIRA; ZORZI, 2002; SNOW, 2002; ARMBRUSTER et al., 2003; BAKER; BERNHARDT, 2004).

A literatura atual aponta que crianças com dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita podem ainda apresentar alterações no acesso ao léxico mental decorrentes de modificações em diferentes níveis do processamento da informação. Por exemplo, a velocidade de nomeação de estímulos encontra-se intimamente relacionada à velocidade de acesso à memória de curto prazo e à nomeação fonológica, as quais influenciam diretamente no desenvolvimento da leitura e escrita (CAPELLINI; CONRADO, 2009).

As desordens no desenvolvimento da linguagem e da aprendizagem geram problemas para o indivíduo e para a sociedade. Sob o ponto de vista do indivíduo, essas desordens afetam a vida acadêmica, reduzem o número de anos na escolarização formal e a possibilidade de inserção profissional. Crianças com dificuldades escolares apresentam interações sociais pouco desenvolvidas e são sobrecarregadas em ambiente acadêmico, tornando-se clara a importância da avaliação, estimulação e intervenção, se necessário, na linguagem oral desses indivíduos (SALGADO; CAPELLINI, 2004).

Para a sociedade, o problema intensifica-se nas necessidades de provimento de recursos para a educação especial e na redução da força de trabalho (ISOTANI; AZEVEZO; CHIARI; PERISSINOTO, 2009). Por isso, aponta-se, como Gurgel et al (2010), a necessidade de ampliação dos estudos de adaptação e validação de instrumentos de compreensão de linguagem oral adequados para a população brasileira, a fim de diagnosticar e intervir de maneira adequada em casos de dificuldades de aprendizagem. Nesse contexto, elaborou-se a Bateria Informatizada de Linguagem Oral – BILO, que se encontra atualmente em sua terceira versão.

A Bateria Informatizada de Linguagem Oral - BILO foi produzida por Joly (2006) e conta com seis provas referentes à avaliação morfofossintática, sequência lógica e compreensão de frases e histórias. As provas relativas à compreensão da linguagem, considerando sua estrutura em frases e histórias foram elaboradas usando o Sistema Orientado de *Cloze* – SOC (JOLY et al, 2011). Quando se trata de avaliação informatizada, como a BILOv3, Joly et al (2010) referem que há a necessidade de critérios para a elaboração de instrumentos dessa natureza, e de estudos de validação e padronização desses testes (JOLY et al, 2010).

Os estudos de validade baseada nas relações com variáveis externas levantam dados sobre os padrões de correlação entre os escores do teste e outras variáveis medindo o mesmo construto ou construtos relacionados (convergência), e com variáveis medindo construtos diferentes (divergência) (AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION; AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION; NATIONAL COUNCIL ON MEASUREMENT IN EDUCATION, 1999). Pasquali (1999) também aponta que a validade convergente parte do princípio de que, para demonstrar a validade de construto de um instrumento, é preciso determinar se este se correlaciona significativamente com outras variáveis com as quais o construto medido

deveria, pela teoria, estar relacionado. O objetivo do presente estudo é apresentar evidências de validade baseadas em relações com variáveis externas convergentes da Bateria Informatizada de Linguagem Oral – BILO, em sua terceira versão. Em específico, com os construtos vocabulário receptivo e leitura, avaliados pelos instrumentos Teste de Vocabulário por Imagens Peabody (MACEDO et al, 1998), Provas de Avaliação dos Processos de Leitura - PROLEC (CUETOS; RODRIGUES; RUANO, 2010) e Teste de Competência de Leitura de Palavras e Pseudopalavras (SEABRA; CAPOVILLA, 2010). Estes construtos estão intimamente relacionados ao longo do desenvolvimento infantil e do processo de escolarização inicial, justificando sua escolha e importância.

Metodologia

Participantes

A amostra inicial foi composta por 324 crianças, no entanto os dados de 36 crianças foram retirados do estudo por não terem completado a realização de algum dos testes por algum motivo ou por terem trocado de escola ao longo da coleta dos dados. Participaram deste estudo 288 crianças estudantes dos segundo, terceiro e quarto anos do Ciclo I, de quatro escolas da rede pública (60,8%) e uma escola da rede particular (39,1%) de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Do total de participantes, 54,5% dos participantes eram do sexo feminino e 45,5% masculino. A idade dos participantes variou de seis a 14 anos e a média foi de 9,14 anos (DP= 1,39).

Instrumentos

Um dos instrumentos utilizados na pesquisa foi a Bateria Informatizada de Linguagem Oral - BILO (JOLY, 2006), em sua terceira versão (JOLY et al, 2011). Este instrumento conta com seis provas referentes à avaliação morfofossintática, sequência lógica e compreensão de frases e histórias. As provas relativas à compreensão da linguagem, considerando sua estrutura em frases e histórias, foram elaboradas usando o Sistema Orientado de *Cloze* – SOC (JOLY et al, 2011). Os critérios de correção são por item, por prova e geral. Cada prova contém 10 itens de múltipla escolha, com três opções de resposta cada. Duas das opções de cada item referem-se a conteúdos pertencentes à mesma classe gramatical ou categoria, sendo um deles a resposta correta. A terceira opção é de outra classe gramatical ou categoria diferente da opção correta. Cada item tem o valor de zero a dois pontos. A somatória dos pontos por item determina o escore por prova, sendo que o escore máximo obtido é de 20 pontos (JOLY et al, 2011). As provas da BILOv3 constituem-se por:

Prova 1) Compreensão Morfofossintática (CM): avalia a relação entre um vocábulo e a sua representação gráfica, revelando a compreensão do significado. Cada item da prova é formado por duas orações com um termo integrante que pode ser uma logomarca, um substantivo, adjetivo, verbo ou advérbio. A tarefa do respondente é escolher, dentre as três opções visualizadas, a que corresponde ao desenho e ao nome da figura de maneira correta.

Prova 2) Sequência Lógica (SL): avalia a organização lógica e temporal do respondente, para estímulos visuais organizados em cenas cujo conjunto resulta em uma história. A tarefa da criança é organizar as cenas de cada série, de modo que haja relação de causa e efeito e contiguidade entre elas. Esta é a única prova da BILOv3 que não apresenta estímulos orais junto com as imagens apresentadas.

Prova 3) Organização Lógico-Verbal (OLV): avalia a compreensão receptiva do conteúdo de uma história apresentada por completo em vídeo e oralmente, por meio de uma organização lógica de cenas que a representam. Nessa tarefa, o respondente ouve a história e deve organizar as cenas de cada série, de acordo com a sequência lógica do conteúdo visual e verbal.

Prova 4) Interpretação de História (IH): avalia a compreensão receptiva de três histórias por meio de questões de múltipla escolha. Todos os itens referem-se à compreensão literal da história. A tarefa do respondente é assistir, até duas vezes, ao vídeo, que é acompanhado por um áudio e escolher uma opção de resposta por item mais adequada.

Prova 5) Completar Frases (CF): avalia a compreensão de palavras organizadas em frases, sendo que um dos substantivos dessas foi omitido. A tarefa do respondente é identificar qual alternativa, dentre as opções, confere melhor sentido à frase. As opções de resposta por item contam com uma alternativa com a mesma classificação gramatical da resposta correta e a outra com uma palavra qualquer (classificada como diferente das outras duas opções).

Prova 6) Completar Histórias (CH): avalia a compreensão oral de histórias. Cada história completa é primeiro apresentada em forma de vídeo (imagens e áudio), para, em seguida, ser apresentada na tela de forma escrita, acompanhada do respectivo áudio, com as opções de resposta (figuras) por item omitido de acordo com o Sistema de Orientação *Cloze*. A tarefa do respondente é assistir ao vídeo e ouvir a história, que é contada duas vezes, e escolher uma opção por item que dá sentido mais adequado (JOLY et al, 2011).

A Versão computadorizada (Macedo et al, 1998) do *Teste de Vocabulário por Imagens Peabody ou TVIP* (DUNN; DUNN, 1981), traduzido e validado por Capovilla

et al (1997), avalia o desenvolvimento lexical no domínio receptivo e as habilidades de compreensão de vocabulário, de crianças entre dois anos e seis meses até 18 anos de idade. Permite uma avaliação objetiva, rápida e precisa do vocabulário receptivo auditivo em uma ampla variedade de áreas, incluindo pessoas, ações, qualidades, partes do corpo, tempo, natureza, lugares, objetos, animais, termos matemáticos, ferramentas e instrumentos. É indicado para avaliar o nível de desenvolvimento da linguagem receptiva em pré-escolares, bem como em crianças ou adultos incapazes de ler, de escrever ou mesmo de falar já que, para avaliar a compreensão auditiva de palavras isoladas, requer apenas que o examinando escolha a figura correspondente à palavra falada pelo examinador. Esta versão apresenta na tela do computador quatro figuras dispostas da mesma forma que na versão tradicional.

A versão reduzida do instrumento *Provas de avaliação dos processos de leitura (PROLEC)* (CUETOS; RODRIGUES; RUANO, 2010) também foi usada com a finalidade de avaliar os processos de leitura de crianças na primeira a quarta séries do ensino fundamental. É de aplicação individual, sem tempo prefixado. Por meio destas provas, são obtidas informações sobre as estratégias que cada criança utiliza na leitura de um texto, bem como os mecanismos linguísticos que estão prejudicados. Este instrumento é composto por quatro blocos de provas: 1) Identificação das letras e seus respectivos sons; 2) Processos léxicos (incluem-se listas com palavras isoladas, pertencentes a diferentes categorias, com a finalidade de comprovar o funcionamento das rotas de reconhecimento de palavras); 3) Processos sintáticos (inclui duas provas, uma para avaliação da capacidade de processar diferentes tipos de estruturas gramaticais e outra para uso de sinais de pontuação); 4) Processos semânticos (envolve duas provas, uma relacionada ao processo de extração do significado e a outra aos processos de integração na memória e elaboração das inferências).

A versão reduzida deste instrumento, sugerida pelos autores do teste, é composta por uma prova de cada bloco, sendo elas respectivamente: Prova 2) Igual-diferente; Prova 5) Leitura de Pseudopalavras; Prova 7) Estruturas gramaticais; e Prova 10) Compreensão de textos. Cada prova começa com exemplos que se encontram separados do resto da prova, e o examinador deve colocar o caderno de provas na posição adequada, de forma que esse fique de frente para a criança. As anotações das respostas são realizadas na folha de registro, atribuindo-se um ponto para cada resposta correta. O PROLEC apresenta boa consistência interna, sendo 0,94 o valor do *Alpha de Cronbach*. A validade já foi provada na versão espanhola do teste ao obter-se uma correlação entre as pontuações globais na bateria e a opinião de um grupo de professores que pontuaram a capacidade de leitura de cada criança em uma escala de um a 10. A correlação foi de 0,53, o que revela que esta bateria de fato mensura a habilidade de leitura das crianças.

O *Teste de Competência de Leitura de Palavras e Pseudopalavras* (TCLPP) (SEABRA; CAPOVILLA, 2004) avalia a competência de leitura silenciosa de palavras e pseudopalavras. Possui oito tentativas de treino e 70 de teste, cada qual com um par composto de uma figura e um item escrito. A tarefa consiste em circular os pares corretos e cruzar os incorretos. Há sete tipos de pares ordenados aleatoriamente, com dez itens de cada tipo. Os itens contêm palavras corretas regulares, palavras corretas irregulares, palavras com incorreção semântica, pseudopalavras com trocas visuais, pseudopalavras com trocas fonológicas, pseudopalavras homófonas e pseudopalavras estranhas. Os pares figura-escrita compostos de palavras corretas devem ser aceitos; aqueles compostos de pseudopalavras ou palavras com incorreção semântica devem ser rejeitados. Como explicado em Capovilla e Capovilla (2004), o padrão de erros nos sete tipos de pares revela as estratégias de leitura funcionais e as disfuncionais. O escore máximo é de 70 acertos. Este instrumento apresenta Alpha de Cronbach de 0,92 e

valores de teste-reteste satisfatórios ($r=0,50$), apontando evidências de validade baseadas na estrutura interna e no processo de resposta.

Procedimento

A administração dos instrumentos foi dividida em três momentos, para cada participante. A BILOv3 (JOLY et al, 2011) e o TVIP (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 1997) foram aplicados durante, em média, 50 minutos, em laboratório de informática das escolas participantes, para grupos de 15 respondentes, no máximo. Utilizou-se microcomputadores com *Windows XP* e capacidade de *hardware* básica para suportar os arquivos de vídeo e imagem dos testes. Cada computador continha um fone de ouvido próprio conectado. Num segundo encontro, as crianças respondiam ao teste *PROLEC* (CUETOS; RODRIGUES; RUANO, 2010), individualmente, em local silente, durando, em média, 30 minutos. Num terceiro momento, foi aplicado o teste TCLPP, em sala de aula, para grupos de 30 respondentes, no máximo, somente com a participação dos alunos que trouxeram o termo de consentimento assinado e com o acompanhamento de duas pesquisadoras. As avaliações foram realizadas em dias diferentes, e a distribuição dos participantes de cada turma foi aleatória.

Os dados foram coletados em horários estabelecidos pela direção da escola, em acordo com a equipe de pesquisadores. Participaram da pesquisa apenas as crianças que apresentaram o termo de consentimento livre e esclarecido assinado pelos responsáveis legais e que houvesse marcado sua concordância em um termo de anuência com a pesquisa. As respostas aos testes foram interpretadas e pontuadas por um mesmo avaliador, rigorosamente treinado na aplicação e pontuação dos dados desses

instrumentos. O presente projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFCSPA, tendo como parecer o protocolo número 1262/10.

Resultados e Discussão

Os dados referentes à validade convergente foram analisados, entre os resultados da bateria e dos demais testes aplicados, por meio de correlação de Pearson ou Spearman, conforme a distribuição da normalidade, controlada pelo teste de Kolmogorov-Smirnov. Todas as provas da BILOv3 correlacionaram-se entre si, mostrando que todas as dimensões dessa bateria (compreensão morfossintática, sequência lógica, organização lógico-verbal, interpretação de histórias, completar frases e completar histórias) avaliam construtos relacionados com a compreensão da linguagem oral (Tabela 1).

Nesse estudo, as correlações das provas variaram de fraca a forte, conforme o padrão de variação de George e Mallery (2003) (Zero = correlações de 0 a 0,05; Fraca = de 0,05 a 0,35; Moderada = 0,35 a 0,65; Forte = de 0,65 a 0,95; Perfeita = de 0,95 a 1,00), não havendo nenhuma correlação zero. Destaca-se a força da correlação entre o total da BILOv3 e as provas Organização Lógico-Verbal ($r=0,90$, $p<0,01$) e Sequência Lógica ($r=0,87$, $p<0,01$), bem como entre as provas Organização Lógico-Verbal e Sequência Lógica ($r=0,70$, $p<0,01$). Esse resultado revela que o resultado da BILO está mais relacionado, principalmente, à organização e sequência lógica verbal. Tais processos envolvem sintaxe, visto que esta permite diferentes combinações de palavras segundo regras convencionais, que organizam a linguagem de modo a produzir enunciados que tenham sentido (MALUF, 2005) (Tabela 1).

A pontuação total do teste Processos de Avaliação de Leitura – PROLEC correlacionou-se significativamente com todas as provas da BILOv3, com exceção da prova Compreensão Morfossintática. Esse resultado mostra que, de fato, a leitura em geral está relacionada com a compreensão da linguagem oral. Esses resultados podem ser observados na Tabela 2. A prova 2 do PROLEC (Prova Igual-diferente), que avalia a capacidade de segmentação das palavras em letras e atenção visual, não está relacionada, nessa amostra, com a compreensão morfossintática e a compreensão de palavras organizadas em frases, com um dos substantivos dessas omitido (provas Compreensão Morfossintática e Completar Frases da BILOv3). As provas 5 e 7, que avaliam leitura de pseudopalavras e estruturas sintáticas, respectivamente, não se correlacionam apenas com a compreensão morfossintática da BILOv3 (Compreensão Morfossintática). A prova 10, que avalia a interpretação de textos, se correlacionou significativamente com todas as provas da BILOv3.

Esses resultados apontam que, em geral, a compreensão de linguagem tem, de fato, importante relação com a leitura. No entanto, a compreensão morfossintática é, das provas da BILOv3, a que menos se relaciona com a linguagem escrita. Uma explicação para esse fato é a de que a identificação das semelhanças entre as palavras e a leitura de palavras que não existem, sendo provas que avaliam a leitura de palavras isoladas, não dependem tanto de componentes como a morfologia e a sintaxe. Já quando se avalia uma estrutura maior, como um texto (como, por exemplo, na prova 10 do PROLEC) a compreensão morfossintática passa a ter relação significativa.

Em relação aos aspectos gerais da leitura, neste estudo, apenas a prova 10 do PROLEC (Interpretação de textos) correlacionou-se com a prova de Compreensão Morfossintática da BILOv3, revelando que, para a interpretação de histórias, os aspectos avaliados na prova Compreensão Morfossintática são os mais relacionados. A

compreensão morfossintática é, de fato, fundamental para a interpretação de textos por meio da leitura, visto que a aprendizagem da leitura e da escrita é influenciada tanto pela fonologia quanto pela morfossintaxe, que possibilita a focalização das palavras como categorias gramaticais e a sua adequada posição na construção das frases, aumentando a capacidade de identificação do que está sendo lido ou escrito (GUIMARÃES; PAULA, 2010).

Sabe-se que o processo de aquisição da morfossintaxe verbal é gradual e restrito a itens lexicais específicos (SOUZA; CARDOSO-MARTINS, 2010), e que, para ler, a criança deve adquirir certo número de habilidades cognitivas e perceptivo-linguísticas, que incluem habilidade de focalizar a atenção, a concentração e o seguimento de instruções; habilidade para entender e interpretar a língua falada no cotidiano; memória auditiva e ordenação; memória visual e ordenação; habilidade no processamento das palavras; análise estrutural e contextual da língua; síntese lógica e interpretação da língua; desenvolvimento e expansão do vocabulário e fluência na leitura (CAPELLINI et al, 2009). Ainda, Capellini et al (2009) ressaltam que a consciência fonológica, conhecimento dos fonemas, fluência, vocabulário e compreensão de linguagem são componentes essenciais necessários para o sucesso da aprendizagem da leitura em crianças da pré-escola. Habilidades como compreensão sintática também são relacionadas como base para a aquisição da leitura e da escrita (CAPOVILLA; DIAS, 2008).

A competência de leitura de palavras e pseudopalavras (avaliada pelo teste TCLPP) está relacionada, na amostra do presente trabalho, com as habilidades de sequência lógica, organização lógico-verbal e completar frases, mensuradas pela BILOv3, conforme observado na Tabela 2. A dificuldade para ler palavras inventadas permite considerar que aquelas com tal déficit apresentam dificuldades de analisar a

estrutura fonológica e léxica do input visual, bem como a estrutura ortográfica da palavra durante sua leitura ou escrita (CAPELLINI; CONRADO, 2009). É, portanto, muito importante o uso de pseudopalavras, principalmente em materiais de avaliações clínicas da leitura e da escrita, pois essas fornecem informações sobre as capacidades fonológicas de codificação e decodificação do indivíduo que está sendo avaliado. Estas palavras serão lidas ou escritas sempre pela rota fonológica (PAOLUCCI; ÁVILA, 2009). A tarefa de completar sentenças está relacionada também com a habilidade de consciência sintática (CAPOVILLA; CAPOVILLA; SOARES, 2004) e vocabulário (CAPOVILLA; GÜTSCHOW; CAPOVILLA, 2003).

O teste TVIP correlacionou-se significativamente com todas as provas da BILOv3, com exceção da prova Completar Histórias, conforme observado na Tabela 2. Este resultado é esperado, visto que o vocabulário é imprescindível para a compreensão da linguagem e o desenvolvimento cognitivo e acadêmico da criança. A avaliação do vocabulário é um indicador do desenvolvimento cognitivo da criança, pois adquirir palavras não é somente falar, mas compreender a palavra dita e procurá-la na memória. É também utilizar as habilidades metalinguísticas para concluir algo a respeito dos vocábulos ouvidos (ARAÚJO; MARTELETO; SCHOEN-FERREIRA, 2010). Um dos motivos pelos quais pode-se considerar a não correlação do TVIP apenas com a prova de Completar Histórias, é pelo fato de essa prova da BILOv3 exigir mais do que o conhecimento necessário para a leitura de palavras isoladas, necessitando da habilidade mais elaborada de interpretação do que é ouvido e maior desenvolvimento linguístico.

No estudo de Almeida (2008), que correlacionou a primeira versão da BILO com o teste TVIP, na versão lápis e papel, os dados revelaram resultados condizentes com a literatura, pois se espera que à medida que as crianças avancem nas séries escolares, seu vocabulário receptivo seja ampliado, caracterizando uma evolução da

aprendizagem. A autora encontrou diferenças significativas de desempenho em vocabulário entre crianças de pré-escola e 1ª série. Os resultados indicaram que o vocabulário receptivo se correlacionou somente com a prova de Compreensão Morfossintática. Já no presente estudo, o TVIP se correlacionou com todas as provas da BILOv3, à exceção da prova de Completar Histórias. Esta diferença provavelmente se deva às diferenças entre as versões da BILO e as melhorias realizadas nas imagens e construção dos itens das provas.

Considerações Finais

Neste estudo, todas as dimensões avaliadas pelas provas da BILOv3 foram, de fato, relacionadas com a compreensão da linguagem oral expressa por meio da pontuação geral obtida neste teste. Quando correlacionadas com o PROLEC, apenas a prova de interpretação de textos correlacionou-se com todas as provas da BILOv3. Já a habilidade mais específica de leitura de palavras e pseudopalavras (verificada por meio da prova 5 do PROLEC) esteve relacionada, nesse estudo, com as habilidades de sequência lógica, organização lógico-verbal e completar frases, avaliada pela BILOv3, apontando a importância da relação entre a compreensão de linguagem oral e as capacidades fonológicas de codificação e decodificação do indivíduo.

Quando correlacionados os construtos vocabulário receptivo (mensurado por meio do TVIP) e linguagem oral (avaliado pela BILOv3), observou-se relação com quase todas as provas, já que o vocabulário é imprescindível para a compreensão da linguagem. A magnitude das correlações não foi muito alta, visto que a linguagem oral, a leitura e o vocabulário receptivo são construtos diversos, porém relacionados. Também, as habilidades de sequenciamento (avaliada por provas da BILOv3) e

vocabulário são preditoras do desempenho em leitura, estando interligadas ao longo do desenvolvimento escolar.

Dentre as limitações deste estudo ressalta-se a escolha das escolas por conveniência, não sendo estratificada pelos dados sócio-demográficos locais. Sugere-se que novos estudos sejam realizados correlacionando especialmente a BILO com construtos relacionados como a atenção, a memória e outras funções executivas.

Nesse contexto, o presente estudo conclui haver evidências de validade da BILOv3 baseado nas relações com variáveis externas; em específico, com a interpretação de texto, com a habilidade específica de leitura de palavras e pseudopalavras e com o vocabulário receptivo.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, A.R. **Estudo de Validade da Bateria Informatizada de Linguagem Oral (BILO)**. Dissertação de Mestrado. Universidade São Francisco, Itatiba, 2008.

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION, AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION, NATIONAL COUNCIL ON MEASUREMENT IN EDUCATION. **Standards for educational and psychological testing**. Washington, DC: American Psychological Association, 1999.

ARAUJO, M.V.M; MARTELETO, M.R.F; SCHOEN-FERREIRA, T.H. Avaliação do vocabulário receptivo de crianças pré-escolares. **Estudos de Psicologia**, v.27, n.2, p. 169-176, 2010.

ARMBRUSTER, B. B. et al. **A child becomes a reader: proven ideas for parents from research kindergarten through grade three**. Jessup: EDPubs, 2003.

BAKER, E.; BERNHARDT, B. From hindsight to foresight: working around barriers to success in phonological intervention. **Child Language Teaching and Therapy**, v.20, n.3, p. 287-318, 2004.

BRONDANI, A.R.; ASSENCIO-FERREIRA, V.J.; ZORZI, J.L. A incidência de trocas surdas/sonoras na escrita de crianças com e sem história de alteração de linguagem. **Revista CEFAC**, v.4, p. 105-110, 2002.

CAPELLINI, S.A. et al. Protocolo de identificação precoce dos problemas de leitura: estudo preliminar com escolares de 1º ano escolar. **Revista de Psicopedagogia**, v.26, n.81, p. 367-75, 2009.

CAPELLINI, S.A.; CONRADO, T.L.B.C. Desempenho de escolares com e sem dificuldades de aprendizagem de ensino particular Em habilidade fonológica, nomeação rápida, Leitura e escrita. **Revista do CEFAC**, v.11, p. 183-193, 2009.

CAPOVILLA, F. C.; CAPOVILLA, A. G. S. Desenvolvimento linguístico da criança dos dois aos seis anos: Tradução e standardização do Peabody Picture Vocabulary Test de Dunn & Dunn, e da Language Development Survey de Rescorla. **Ciência Cognitiva: Teoria, Pesquisa e Aplicação**, v. 1, n.1, p. 353-380, 1997.

CAPOVILLA, A. G. S.; GÜTSCHOW, C. R. D.; CAPOVILLA, F. C. Instrumentos de avaliação de habilidades cognitivas relacionadas à aquisição de leitura e escrita: análise de validade e fidedignidade. In A. G. S. Capovilla (Org.). **Avaliação e intervenção em habilidades metafonológicas e de leitura e escrita**. São Paulo, SP: Memnon, 2003.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. **Alfabetização: método fônico**. 3. Ed. São Paulo: Memnon, 2004.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C; SOARES, J.V.T. Consciência sintática no ensino fundamental: correlações com consciência fonológica, vocabulário, leitura e escrita. **Psico-USF**, v. 9, n. 1, p. 39-47, 2004.

CAPOVILLA, A. G. S.; DIAS, N. M. Habilidades de linguagem oral e sua contribuição para a posterior aquisição de leitura. **Psic**, v. 9, n.2, p. 135-144, 2008.

CUETOS, F; RODRIGUES, B; RUANO, E. **PROLEC – Provas de Avaliação dos processos de leitura**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

DUNN, L. M.; DUNN, L. M. **Peabody Picture Vocabulary Test - Revised**. Circle Pines: American Guidance Service. 1981.

GEORGE, D.; MALLERY, P. **SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference**. 11.0 update (4 ed.). Boston: Allyn & Bacon, 2003.

GUIMARÃES, S.R.K.; PAULA F.V. O papel da consciência morfo sintática na aquisição e no aperfeiçoamento da leitura e da escrita. **Educar em Revista**, n. 38, p. 93-111, 2010.

GURGEL, L.G.; PLENTZ, R.D.M.; JOLY, M.C.R.A.; REPPOLD, C.T. . Instrumentos de avaliação da compreensão de linguagem oral em crianças e adolescentes: uma revisão sistemática da literatura. **Revista Neuropsicologia Latinoamericana**, v.2, n.1, p. 1-10, 2010.

ISOTANI, S.M.; AZEVEDO, M.F.; CHIARI, B.M.; PERISSINOTO, J. Linguagem expressiva de crianças nascidas pré-termo e termo aos dois anos de idade. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**, v.21, n.2, p. 155-160, 2009.

JOLY, M. C. R. A. **Bateria Informatizada de Linguagem Oral**. Teste em desenvolvimento. Itatiba: Universidade São Francisco, 2006.

JOLY, M. C. R. A.; CRUZ, T. P. B. P.; LIMA, B. V. L.; PRATES, E. A. R. P.; LEME, E. M. Avaliação informatizada da compreensão oral no ensino fundamental público e privado. **Revista Psicologia**, n. 12, p. 121-140, 2010.

JOLY, MCRA et al. Estudo das propriedades psicométricas da versão 3 da Bateria Informatizada de Linguagem Oral. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v.11, n.1, p. 99-111, 2011.

MACEDO, E.C. et al. Versões computadorizadas de testes neuropsicológicos: Teste de Boston para diagnóstico diferencial das afasias (Boston – COMP), Teste de Boston de nomeação (TBN- Comp) e Teste Token para crianças (Token-Comp). In: CAPOVILLA, F.C.; GONÇALVES, M.J.; MACEDO, E.C. (orgs). **Tecnologia em (re)habilitação cognitiva: uma perspectiva multidisciplinar**. São Paulo: Edunisc, p.92-99, 1998.

MALUF, M.R. Ciência da Leitura e alfabetização infantil: um enfoque metalinguístico. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, v. 25, n. 2, p. 55-62, 2005.

PAOLUCCI, J.F.; ÁVILA, C.R.B. Competência ortográfica e metafonológica: influências e correlações na leitura e escrita de escolares da 4ª série **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, v.14, n.1, p. 48-55. 2009.

PASQUALI, L. Testes referentes a construto: teoria e modelo de construção. In: PASQUALI, L. (Org.), **Instrumentos psicológicos: manual prático de elaboração**. p. 37-71. Brasília: LabPAM/ IBAPP, 1999.

SALGADO, C.; CAPELLINI, S.A. Desempenho em leitura e escrita de escolares com transtorno fonológico. **Psicologia Escolar e Educacional**, v.8, n.2, p. 179-188, 2004.

SEABRA, AG; CAPOVILLA, FC. TCLPP – Teste de Competência de Leitura de Palavras e Pseudopalavras. São Paulo: Memnon, 2010.

SNOW, C. **Reading for understanding**. Santa Monica: RAND, 2002.

SOUZA, A.L.E.; CARDOSO-MARTINS, C. A aquisição da morfologia de verbos regulares no português brasileiro: uma abordagem da linguística cognitiva. **Psicologia Reflexão e Crítica**, v. 23, n.1, p. 131-140, 2010.

Tabela 1– Correlação de Pearson entre as provas e o total da BILOv3

Provas		SL	OLV	IH	CF	CH	BILO total
CM	<i>r</i>	0,23**	0,20**	0,13*	0,11*	0,15**	0,36**
SL	<i>r</i>		0,70**	0,15**	0,14**	0,20**	0,87**
OLV	<i>r</i>			0,28**	0,20**	0,29**	0,90**
IH	<i>r</i>				0,25**	0,23**	0,44**
CF	<i>r</i>					0,16**	0,33**
CH	<i>r</i>						0,37**

Legenda: *r*-valor da correlação de Pearson; *- Correlação significativa no nível de 0,05;

** - Correlação significativa no nível de 0,01;

Tabela 2- Correlação entre as provas e o total da BILOv3 e os testes PROLEC, TCLPP e TVIP

Provas		CM	SL	OLV	IH	CF	CH	BILO total
Prolec total ¹	<i>r</i>	0,07	0,30**	0,39**	0,37**	0,25**	0,24**	0,44**
	<i>p</i>	0,12	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Prolec 2	<i>r</i>	0,04	0,19**	0,12*	0,17**	0,03	0,10	0,18**
	<i>p</i>	0,42	0,00	0,04	0,00	0,57	0,09	0,00
Prolec 5	<i>r</i>	0,06	0,26**	0,33**	0,31**	0,17**	0,20**	0,37**
	<i>p</i>	0,24	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Prolec 7	<i>r</i>	0,05	0,25**	0,38**	0,31**	0,17**	0,25**	0,41**
	<i>p</i>	0,34	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Prolec 10	<i>r</i>	0,11*	0,26**	0,34**	0,31**	0,20**	0,17**	0,41**
	<i>p</i>	0,04	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
TCLPP	<i>r</i>	0,07	0,16**	0,18**	0,08	0,10	0,05	0,20**
	<i>p</i>	0,11	0,00	0,00	0,10	0,05	0,20	0,00
TVIP	ρ	0,22**	0,23**	0,29**	0,22**	0,24**	0,05	0,33**
	<i>p</i>	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,20	0,00

Legenda: *r* – correlação de Pearson; ρ - correlação de Spearman; *- Correlação significativa no nível de 0,05 ; ** - Correlação significativa no nível de 0,01; ¹- total da versão reduzida do PROLEC.

CONCLUSÃO

Os resultados encontrados pelo presente estudo apontam que a BILOv3 possui evidências de validade baseadas no processo da resposta e estrutura interna. Observou-se dados de precisão satisfatórios da BILOv3, destacando-se as provas Compreensão Morfossintática e Completar Frases como aquelas com os menores índices de precisão. Verificou-se também a necessidade de revisão da prova Completar Histórias, já que esta apresentou matriz de covariância das respostas muito próxima de zero. Ainda, sugere-se a revisão dos itens 4 da prova Completar Frases e 3 da prova Compreensão Morfossintática, visto que apresentam cargas fatoriais e valores de comunalidade abaixo do esperado, demonstrando um baixo nível de associação entre a variável e o fator extraído.

As provas da BILOv3 com menor média de pontuação, e que demandaram mais tempo para realização, foram as provas de Organização Lógico-Verbal e Sequência Lógica, ainda assim sendo os escores maiores que o ponto médio da prova (10). Observou-se que a BILOv3 apresenta uma estrutura de itens consistente, que permite a avaliação do construto proposto de forma abrangente, sendo composta por provas de avaliação da habilidade de sequenciamento, organização lógica, compreensão oral de histórias, habilidade de completar frases e completar histórias, aspectos estes preditores de um bom desempenho em leitura e escrita. Não há nenhum outro instrumento brasileiro de avaliação da compreensão da linguagem oral em crianças que avalie todos esses componentes juntos.

Em relação às evidências de validade baseada nas relações com outras variáveis, o presente estudo apontou que, na maioria das provas (com exceção da prova Completar Frases), as maiores médias de pontuação foram obtidas pelos participantes do sexo

feminino, embora não haja diferenças significativas. Esses dados corroboram outros estudos considerados nos artigos expostos anteriormente, que apontam que as meninas apresentam melhor desempenho do que os meninos em tarefas que envolvem a linguagem e a aprendizagem. A média de tempo de realização foi maior para os meninos na maioria das provas, porém essa diferença também não foi significativa. Em relação à idade, observa-se diferença estatisticamente significativa apenas em relação à prova Organização Lógico-Verbal. Quanto à média de pontuação das provas e a escolaridade dos participantes, as diferenças foram significativas nas provas Compreensão Morfossintática, Interpretação de Histórias, Organização Lógico-Verbal e Sequência Lógica. O Teste Tukey apontou a formação de dois grupos para explicar a variância total também nessas quatro provas.

Em relação às evidências de validade convergente da BILOv3, todas as dimensões avaliadas pelas provas da bateria foram, de fato, relacionadas com a compreensão da linguagem oral, expressa por meio da pontuação geral obtida neste teste. Quando correlacionadas com o PROLEC, apenas a prova de interpretação de textos correlacionou-se com todas as provas da BILOv3, já que essa habilidade é a mais complexa das tarefas de leitura e demanda a autonomia em todos os aspectos que envolvem a compreensão da linguagem escrita. Já a habilidade mais específica de leitura de palavras e pseudopalavras (verificada por meio da prova 5 do PROLEC) esteve relacionada, nesse estudo, com as habilidades de sequência lógica, organização lógico-verbal e completar frases, avaliada pela BILOv3, apontando a importância da relação entre a compreensão de linguagem oral e as capacidades fonológicas de codificação e decodificação do indivíduo que está sendo avaliado.

Quando relacionados os construtos vocabulário receptivo (mensurado por meio do TVIP) e linguagem oral (avaliado pela BILOv3), observou-se correlação positiva e

significativa com quase todas as provas. Isso ocorre porque o vocabulário é base para o desenvolvimento da compreensão da linguagem. A magnitude das correlações, nesse caso, não foi alta pelo fato de a linguagem oral, a leitura e o vocabulário receptivo serem construtos diversos, apesar de extremamente relacionados ao longo do processo de aprendizagem. O estudo conclui haver evidências de validade da BILOv3 baseado nas relações com variáveis externas; em específico, com os processos gerais de leitura, com a habilidade específica de leitura de palavras e pseudopalavras e com o vocabulário receptivo.

Sugere-se novos estudos com a BILOv3 a fim de revisar algumas provas destacadas anteriormente, bem como a realização de novos estudos que relacionem o construto avaliado na BILOv3 com outros processos cognitivos associados, como a memória, a atenção e a percepção. Salienta-se, assim como Joly, Freitas, Piovezan, Silva e Muner (2011), que, pelo fato de a avaliação por meio informatizado, não fazer parte da rotina escolar das instituições de ensino estudadas, essa pode ter sido uma variável de possível intervenção no presente estudo. Outra limitação do estudo refere-se ao fato de a amostra ser de conveniência e não estratificada pelos dados sócio-demográficos locais.

Sendo assim, a partir dos estudos apresentados na presente dissertação, pôde-se intensificar as pesquisas com a BILOv3 na região sul do país, atestando a validade desse instrumento para a avaliação da linguagem oral em crianças dos anos iniciais da escolarização, e corroborando a qualidade e validade desse instrumento. Esse teste supre de maneira adequada a necessidade de instrumentos válidos e fidedignos para a clínica psicológica e fonoaudiológica, proporcionando ao especialista uma visão mais abrangente da compreensão de linguagem da criança, facilitando o planejamento de

intervenções mais adequadas e eficazes e o monitoramento da evolução desses indivíduos.

Anexos

Anexo A - Parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade
Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre

Parecer Consubstanciado de Projeto de Pesquisa

Título do Projeto: Validação concorrente e convergente da bateria Informatizada de Linguagem oral (BILO)		
Pesquisador Responsável Caroline Reppold		Parc. 1262/10
Data da Versão 10/11/2010	Cadastro 708/10	Data do Parecer 09/12/2010
Grupo e Área Temática Classificação utilizada pela CONEP		
Objetivos do Projeto Realizar estudos de validade de construto, precisão e validade convergente da bateria informatizada de linguagem oral BILO.		
Sumário do Projeto		

Itens Metodológicos e Éticos	Situação
Título	Adequado
Autores	Adequados
Local de Origem na Instituição	Adequado
Projeto elaborado por patrocinador	Não
Aprovação no país de origem	Não necessita
Local de Realização	Própria instituição
Outras instituições envolvidas	Sim
Condições para realização	Adequadas

Comentários sobre os itens de Identificação

Introdução	Adequada
------------	----------

Comentários sobre a Introdução

Adequada e bem referenciada

Objetivos	Adequados
-----------	-----------

Comentários sobre os Objetivos

Os objetivos estão adequados.

Pacientes e Métodos	
Delineamento	Adequado
Tamanho de amostra	Total 200 Local
Cálculo do tamanho da amostra	Não necessário (pesquisa qualitativa)
Participantes pertencentes a grupos especiais	Menores de 18 anos
Seleção equitativa dos indivíduos participantes	Não se aplica
Critérios de inclusão e exclusão	Adequados
Relação risco- benefício	Adequada
Uso de placebo	Não utiliza
Período de suspensão de uso de drogas (wash out)	Não utiliza
Monitoramento da segurança e dados	Não se aplica
Avaliação dos dados	Adequada - quantitativa
Privacidade e confidencialidade	Adequada
Termo de Consentimento	Adequado
Adequação às Normas e Diretrizes	Sim

Comentários sobre os itens de Pacientes e Métodos

Cronograma	Ausente
Data de início prevista	02/2011
Data de término prevista	02/2013
Orçamento	Comentário
Fonte de financiamento externa	Não

Comentários sobre o Cronograma e o Orçamento

Referências Bibliográficas

Adequadas

Comentários sobre as Referências Bibliográficas

Recomendação

Aprovar

Comentários Gerais sobre o Projeto

Anexo B – Outras produções realizadas pela aluna durante o Mestrado

- REPPOLD, C. T. ; GURGEL, L. G. ; Pedron AC ; JOLY, M.C.R.A. . Linguagem Oral. In: Hutz, CS. (Org.). Avanços em Avaliação Psicológica e Neuropsicológica de Crianças e Adolescentes II. Avanços em Avaliação Psicológica e Neuropsicológica de Crianças e Adolescentes II. 1ed.São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 93-120, 2012.
- OLIVEIRA, C.; PEDRON, A. C.; GURGEL, L.; REPPOLD, C.; FONSECA, R. Executive functions and sustained attention: comparison between age groups of 19-39 and 40-59 years old. *Dementia & Neuropsychology*, v.6, p. 29-34, 2012.
- GURGEL, L.G.; RAMOS, M.D.; MOREIRA, T.C.; SERAFINI, A.; MENEGOTTO, I.H.; REPPOLD, C. T. ; SOLDERA, C.L.C. Correlation between vestibular test results and self-reported psychological complaints of patients with vestibular symptoms. *Brazilian Journal of Otorhinolaryngology (Impresso)*, v. 78, p. 62-67, 2012.
- GURGEL, L. G. ; JOLY, M.C.R.A. ; REPPOLD, C. T. Evidence of validity of a new Brazilian test: Oral Language Computer-based Battery. *Testing International*, v. 26, p. 9-10, 2011.
- GURGEL, L. G.; PLENTZ, R.D.M.; JOLY, M.C.R.A.; REPPOLD, C. T. Avaliação da resiliência em adultos e idosos: revisão de instrumentos. *Estudos de Psicologia (PUCCAMP. Impresso)*, 2012 (Aceito para publicação).

Estudos submetidos e em processo de revisão:

- GURGEL, L.G.; VIDOR, D.C.G.M.; JOLY, M.C.R.A.; REPPOLD, C.T. Risk factors for the appropriate development of oral language in children: a systematic literature review. *Current Pediatric Reviews*, 2012.
- GURGEL, L.G.; REPPOLD, C.T. Avaliação da aprendizagem verbal: revisão sistemática da literatura. *Psicologia: Teoria e Prática – Mackenzie*, 2012.

- TORQUATO, K.I.; BUDZYN, C.; GURGEL, L.G.; REPPOLD, C.T. Avaliação Neuropsicológica da Linguagem Infantil: uma revisão sistemática da literatura. Estudos de Psicologia (UFRN), 2012.
- DE CESARO, B.C.; GURGEL, L.G.; NUNES, G.P.C.; REPPOLD, C.T. Intervenções em linguagem infantil na saúde coletiva: revisão sistemática da literatura. Ciência & Saúde Coletiva, 2012.
- ANHAIA, T.C.; GURGEL, L.G.; VIEIRA, R.H.; CASSOL, M. Prevention Of Disorders In Vocal Teachers: Systematic Review of the Literature, Journal of Voice, 2012.
- GURGEL, L.G.; VIDOR, D.C.; JOLY, M.C.R.A.; OLIVEIRA, M.M.C.; REPPOLD, C.T. Influence of gender, age and education in the evaluation of oral language comprehension, receptive vocabulary and reading in the early grades of Brazilian children, 2013.

Anexo C - Diretrizes para os Autores – Revista Psicologia Em Estudo

Serão aceitos textos originais que se enquadrem nas seguintes categorias:

- Relato de pesquisa: síntese de pesquisa original (mínimo 20 e máximo de 25 laudas);
- Revisão de Literatura/Estudo teórico: artigos resultantes de elaboração teórica, revisão crítica de bibliografia e/ou temática específica (mínimo 20 e máximo 25 laudas);
- Relato de experiência profissional: artigo que apresente descrição de experiência individual ou coletiva de proposta de intervenção pontual, que faça o contraponto teoria/prática e indique com precisão as condições de realização da experiência relatada (mínimo 10 e máximo 15 laudas);
- Resenha: resumo comentado relativo a publicações recentes, nacionais ou estrangeiras. A avaliação é realizada pelo Conselho Editorial e Equipe Executiva (mínimo 3 e máximo 5 laudas);
- Debate: matéria de caráter ensaístico, opinativo, sobre temas de polêmica atual ou que se queira propor para polemizar. Cabem aqui réplicas a matérias anteriormente publicadas. A avaliação é realizada pelo Conselho Editorial e Equipe Executiva (mínimo 10 e máximo 12 laudas);
- Entrevista: Relato de entrevista realizada com pesquisadores Nacionais e Internacionais de grande relevância científica para a área da Psicologia. A avaliação é realizada pelo Conselho Editorial e Equipe Executiva (mínimo 10 e máximo 15 laudas);
- Seção Especial: nesta modalidade, de caráter eventual, serão selecionados textos que não se enquadrem nas modalidades previstas no periódico, que tragam contribuição relevante tanto aos leitores quanto à comunidade científica como: relatório de gestão, conferências de autores de renome nacional ou internacional apresentadas em eventos científicos, tradução de artigos ou textos de autores internacionais, que sejam inéditas em língua portuguesa, entre outros definidos pela Equipe Editorial da revista. Os textos desta modalidade são avaliados somente pelo Conselho Editorial e equipe executiva da revista quanto ao seu mérito científico (mínimo 15 e máximo 25 laudas).

Em casos especiais, serão aceitos textos que já tenham sido publicados em periódicos estrangeiros, sujeitos à mesma avaliação de originais inéditos. Entretanto, nesses casos, o autor deverá apresentar autorização, com assinatura do editor da revista

em que o texto tenha sido originalmente publicado, anexada de modo *online*, pelo sistema de editoração da Revista.

Os textos de autores nacionais serão aceitos em português. Os textos de autores estrangeiros serão aceitos em português, inglês, francês e espanhol, devidamente revisados. Os textos em língua estrangeira serão publicados na quantidade máxima de três por número.

As opiniões emitidas são de exclusiva responsabilidade do(s) autor(es). Ao submeterem o manuscrito ao Conselho Editorial de Psicologia em Estudo, o(s) autor(es) assume(m) a responsabilidade de não ter previamente publicado ou submetido o mesmo por outro periódico. Àqueles que forem aceitos para publicação passam a ser propriedade da revista, não podendo ser reproduzidos sem consentimento por escrito, como assinalado anteriormente. No caso de texto que trate de pesquisa envolvendo seres humanos, será exigido, nos termos das Resoluções 196/96 e 251/97 do Conselho Nacional de Saúde, documento comprobatório da aprovação por parte de Comissão ou Comitê de Ética da instituição na qual foi realizada a pesquisa.

Textos submetidos que contiverem partes extraídas de outras publicações deverão obedecer aos limites especificados (não exceder 500 palavras) para garantir originalidade do trabalho. Recomenda-se evitar a reprodução de figuras, tabelas e desenhos extraídos de outras publicações. O texto que contiver reprodução de uma ou mais figuras, tabelas e desenhos extraídos de outras publicações só será encaminhado para análise se vier acompanhado de permissão escrita do detentor do direito autoral do trabalho original para a reprodução especificada em Psicologia em Estudo.

Os descritores ou palavras-chave devem estar de acordo com a terminologia em Psicologia, disponível em três línguas na BVS-Psi, acessível através do link <http://newpsi.bvs-psi.org.br/cgi-bin/wxis1660.exe/iah/?IsisScript=iah/iah.xis&lang=P&base=TERMINOLOGIA>. Todos os documentos exigidos devem ser digitalizados e enviados via on line pelo sistema de editoração eletrônica da Revista <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud> .

PROCEDIMENTOS PARA SUBMISSÃO E AVALIAÇÃO DO MANUSCRITO

Para garantir que o processo editorial do texto a ser submetido seja rápido e eficiente, é

importante que, antes de ser enviado para a Revista, alguns passos sejam observados pelos autores:

- Revise cuidadosamente o texto com relação às normas da Revista, à correção da língua portuguesa ou outro idioma e aos itens que devem compor a sua correspondência para submissão.
- Solicite a um colega de área ou de departamento a apreciação de seu texto antes de realmente submetê-lo à revista.
- Siga rigorosamente os passos abaixo, em detalhe, sabendo que garantirão uma boa apresentação de seu trabalho.

APRESENTAÇÃO DE MANUSCRITOS

Psicologia em Estudo adota as normas de publicação da APA (Publication Manual of the American Psychological Association/ 5ª edição, 2001). Um guia rápido em português pode ser consultado em Adaptação do Estilo de Normalizar de Acordo com as Normas da APA, disponível na BVS-Psi <http://www.ip.usp.br/portal/images/stories/manuais/normalizacaodereferenciasapa.pdf>.

Para citações, consultar o site: <http://www.ip.usp.br/portal/images/stories/manuais/citacoesnotextoapa.pdf> . Ou, o Breve resumo das normas da APA 5ª edição. Disponível em: <http://www.youblisher.com/p/91188-APA/> .

Depois de adequados às normas, os textos originais deverão ser submetidos eletronicamente pelo site <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud> , em editor de texto Word for Windows 6.0 ou posterior, em espaço duplo (em todas as partes do manuscrito), em fonte tipo Times New Roman, tamanho 12, não excedendo o número de páginas apropriado à categoria em que o trabalho se insere. A configuração da página deverá ser A4, com formatação de 2,5cm para as margens superior e inferior e, de 3cm para as margens esquerda e direita. Não utilizar o recurso “revisor automático – controlar alterações” do Word. Todo e qualquer texto encaminhado de modo *online* à Revista deve ser acompanhado de carta assinada por todos os autores (ver modelo abaixo), onde esteja explicitada a intenção de submissão ou nova submissão do trabalho a publicação. Esta carta deve conter, ainda, autorização para reformulação de

linguagem, se necessária para atender aos padrões da Revista. Em caso de texto de autoria múltipla, serão aceitos no máximo seis autores. Todos os documentos complementares devem ser anexados pelo sistema eletrônico de editoração, em arquivo do Word. É importante destacar que o total dos arquivos encaminhados eletronicamente não podem ultrapassar 2MB e no arquivo no qual estará contido o texto não pode haver nenhum tipo de identificação, nem mesmo nas propriedades do Word, para garantir a avaliação blind review.

MODELO DE CARTA DE ENCAMINHAMENTO

Encaminhamos à Revista Psicologia em Estudo para apreciação e possível publicação, o texto intitulado (título do texto) que se trata de (Relato de pesquisa, Estudo teórico, Relato de experiência, Resenha, Debate). Declaramos que o presente trabalho é inédito e original, seguiu rigorosamente todos os procedimentos éticos e não está submetido a outra revista para publicação. Autorizamos a reformulação de linguagem, caso necessária para atender aos padrões da Revista Psicologia em Estudo.

Atenciosamente,

Nomes

assinaturas de todos os autores

ORGANIZAÇÃO PARA APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS

A apresentação dos textos deve atender a seguinte ordem:

1. Folha de rosto contendo:

- 1.1. Título pleno em português, não devendo exceder 10 palavras.
- 1.2. Sugestão de título abreviado em português, para cabeçalho, não devendo exceder 4 palavras.
- 1.3. Título pleno em inglês, compatível com o título em português.
- 1.4. Título pleno em espanhol, compatível com o título em português.
- 1.5. Sugestão de título abreviado em português, inglês e espanhol.

2. Folha(s) contendo:

- Resumo, em português.

Todos os textos inclusos nas categorias de 1 a 3 devem conter resumos com 100 a 150 palavras. As demais categorias dispensam resumos. Ao resumo devem seguir 3 palavras-chave (A primeira iniciando com letra maiúscula e as demais em letras minúsculas e separadas por ponto e vírgula).

- Abstract e keywords, tradução do resumo e das palavras-chave em inglês.

- Resumen e palabras clave, tradução do resumo e das palavras-chave em espanhol.

3. Anexos e/ou Apêndices, apenas quando contiverem informação original importante, ou destaque indispensável para a compreensão de alguma seção do texto. Recomenda-se evitar anexos e apêndices.

4. Folha contendo títulos de todas as figuras, numeradas conforme indicado no texto.

5. As figuras, tabelas e os gráficos deverão, além das instruções específicas a seguir, considerar que: serão aceitos o total de no máximo 5 (cinco), considerando-se a somatória dessas categorias. Não podem ser coloridos.

6. Figuras, incluindo legenda, uma por página em papel, colocadas ao término do texto, no mesmo arquivo, em seqüência às referências bibliográficas. Para assegurar qualidade de reprodução as figuras contendo desenhos deverão ser encaminhadas em qualidade para fotografia (resolução mínima de 300 DPi); Como a versão publicada não poderá exceder a largura de 11,5 cm para figuras, o autor deverá cuidar para que as legendas mantenham qualidade de leitura, caso redução seja necessária.

7. Tabelas, incluindo título e notas, devem ser apresentadas uma por página, colocadas ao término do texto, no mesmo arquivo, em seqüência às referências bibliográficas. Na publicação impressa a tabela não poderá exceder 11,5 cm de largura x 17,5 cm de comprimento. O comprimento da tabela não deve exceder 55 linhas, incluindo título e rodapé(s). Para mais detalhamentos, especialmente em casos não contemplados nestas Normas o manual da APA deve ser consultado.

8. Texto deverá apresentar: introdução, método, resultados e discussão e, considerações finais/conclusão – não sendo obrigatório utilizar estes termos como itens. As notas de rodapé (no máximo 5 em todo o trabalho), se imprescindíveis, deverão ser colocadas ao pé das páginas, ordenadas por algarismos arábicos que deverão aparecer imediatamente após o segmento de texto ao qual se refere a nota. Os locais sugeridos para inserção de

figuras e tabelas deverão ser indicados no texto. Não utilizar os termos apud, op. cit., id., ibidem e outros (eles não fazem parte das normas da APA).

9. Referências não devem ultrapassar o limite de 30 (trinta), incluindo neste total até 10% de citações referentes aos próprios autores. No mínimo, 40% do total devem referir-se aos últimos 5 anos. Salvo justificativa, estes limites serão revistos pelo Conselho Editorial, por exemplo, nos casos de artigos de revisão histórica. Alertamos os autores que a atualização do texto será avaliada pelos consultores. OBS. Apenas a folha de rosto não é contabilizada no total de laudas do artigo.

TIPOS COMUNS DE CITAÇÕES NO TEXTO

As citações de autores deverão seguir as normas da APA. Observe, com muita atenção, as normas de citação. Dê sempre crédito aos autores e às datas de publicação de todos os estudos referidos. Todos os nomes de autores, cujos trabalhos forem citados, devem ser seguidos da data de publicação, na primeira vez que forem citados em cada parágrafo. As citações literais com menos de 40 palavras devem ser digitadas normalmente no texto, entre aspas. A pontuação vai antes do fechamento com aspas. O número da página da qual a citação foi retirada deve ser indicado entre parênteses. Citações com 40 ou mais palavras devem ser apresentadas em bloco próprio, sem itálico e sem aspas, em espaço duplo, começando em nova linha, com recuo de 5 cm ou 5 tab's espaços da margem, na mesma posição de um novo parágrafo.

A citação direta deve ser exata, mesmo se houver erros no texto original. Se isso acontecer e correr o risco de confundir o leitor, acrescente a palavra [sic], sublinhado e entre colchetes, logo após o erro. A omissão de parte do texto de uma fonte original deve ser indicada por três pontos (...). A inserção de material, tais como comentários ou observações, deve ser feita entre colchetes. A ênfase numa ou mais palavras deve ser feita com fonte sublinhada, seguida de [grifo(s) nosso(s)].

Todas as citações secundárias devem informar a referência original. Evite, no entanto, sempre que possível, utilizar citações secundárias, especialmente quando o autor original pode ser recuperado com facilidade. Todavia, caso seja imprescindível, informe: sobrenome do autor, a data, o nome do autor que faz a citação original e a data da publicação do estudo.

Citação de depoimentos ou entrevistas com sujeitos de pesquisa, com menos de 40 palavras são inseridos no corpo do parágrafo, em itálico e com aspas. Com 40 palavras ou mais devem vir em recuo como citações bibliográficas, porém em itálico. A Equipe Editorial da Revista Psicologia em Estudo recomenda que os autores revisem seu texto, observando a existência de relação entre as seções e subtítulos utilizados. Parágrafos de frase única devem ser evitados pois fragmentam o texto. Salienta-se que os objetivos do estudo devem ser claramente explicitados no início do texto, remetendo à revisão da literatura existente na área e aos procedimentos metodológicos. Todos os autores citados no texto devem ser listados na seção de Referências. Apenas as obras consultadas e mencionadas no texto devem aparecer naquela seção.

Exemplos de citação de artigo de autoria simples

1. Citação literal: O sobrenome do autor é explicitado em todas as citações, indicando o ano e a página conforme exemplo a seguir:

Ex.: “Embora faça parte da natureza, dela o homem diferencia-se por criar suas próprias leis e traçar seu destino” (Boarini, 2000, p. 6).

Ex.: Segundo Boarini (2000) “Embora faça parte da natureza, dela o homem diferencia-se por criar suas próprias leis e traçar seu destino” (p. 6).

2. Citação conceitual: O sobrenome do autor é explicitado em todas as citações, indicando somente o ano conforme exemplo a seguir:

Ex.: Yamamoto (1996), entende que o período entre os anos 1973-74, no Brasil, registra um momento importante na alteração de rumo da política... [mantenha o nome do autor e omita o ano em citações subseqüentes dentro de um mesmo parágrafo]

Obs.: Independentemente do número de autores da obra, sempre que houver uma citação literal, esta deve vir acompanhada do(s) nome(s) do(s) autor (es), ano e página(s).

Exemplos de citação de artigo de autoria múltipla

1. Dois autores: Una os sobrenomes em uma citação com múltiplos autores no texto corrente pela palavra "e". Em material apresentado entre parênteses, em tabelas e cabeçalho de figuras e na lista de referências, ligue os nomes com o símbolo "&".

Ex.: (autores como parte no texto): Para Klein e Linhares (2007) as características da

gravidade de saúde neonatal estão relacionadas com análise das trajetórias do desenvolvimento das crianças prematuras.

Ex.: (autores que não fazem no texto). As características da gravidade de saúde neonatal estão relacionadas com análise das trajetórias do desenvolvimento das crianças prematuras (Klein & Linhares, 2007).

2. De três a cinco autores: Na primeira citação, o sobrenome de todos autores é citado. Da segunda citação em diante só o sobrenome do primeiro autor é explicitado, seguido de "et al" e o ano.

Ex.: (autores como parte no texto): Os fatores ambientais para Silva, Santos e Gonçalves (2006) podem dar diferentes formatos ou moldar aspectos do comportamento motor na vida do lactente.

Ex.: (autores que não fazem no texto): Os fatores ambientais para podem dar diferentes formatos ou moldar aspectos do comportamento motor na vida do lactente (Silva, Santos, & Gonçalves, 2006).

A partir da segunda vez que ocorrer a citação: Silva et al. (2006) afirmam que (...).

3. Seis ou mais autores: No texto, desde a primeira citação, só o sobrenome do primeiro autor é mencionado, seguido de "et al", exceto se este formato gerar ambigüidade. Na seção Referências, qualquer que seja o número de autores, todos devem ser relacionados.

Exemplos de citação de trabalho discutido em uma fonte secundária:

1. O trabalho usa como fonte um trabalho discutido em outro, sem que o trabalho original tenha sido lido (por exemplo, um estudo de Flavell, citado por Shore, 1982). No texto, use a seguinte citação: Flavell (citado por Shore, 1982) acrescenta que estes estudantes ...

Na seção de Referências informe apenas a fonte secundária, no caso Shore, usando o formato apropriado.

Exemplos de citação de obra antiga reeditada

1. Autor (data da publicação original / data da edição consultada). Ex.: Franco (1790/1946).

Orientações quanto às Referências

Utilize espaço simples nessa seção, com espaço duplo para separá-las. As referências devem ser citadas em ordem alfabética pelo sobrenome dos autores. Em casos de referência a múltiplos estudos do mesmo autor, utilize ordem cronológica, ou seja, do estudo mais antigo aos mais recentes desse autor. Nomes de autores não devem ser substituídos por travessões ou traços.

A segunda linha de cada referência deve ser recuada em 5 espaços (no Word, formate parágrafo com deslocamento de 0,68 cm). Revise as normas da revista, cuidadosamente, antes de preparar sua lista. Observe que os sobrenomes dos autores são colocados apenas com a primeira letra em maiúsculo.

Exemplos de tipos comuns de referência

1. Relatório técnico

Vieira Filho, N. G. (1997) Prática terapêutica em psicologia clínica: análise do circuito institucional (relatório de bolsa de pesquisa) Brasília: CNPq.

2. Trabalho apresentado em Evento Científico, mas não publicado

Haidt, J., Dias, M. G. & Koller, S. (1991, fevereiro). Disgust, disrespect and culture: moral judgement of victimless violations in the USA and Brazil. Trabalho apresentado em Reunião Anual (Annual Meeting) da Society for Cross Cultural Research, Isla Verde, Puerto Rico.

3. Trabalho apresentado em Evento Científico com resumo publicado em anais

Oliveira, C. B. E., Araújo, C. M. & Almeida, L. S. (2010). A atuação da Psicologia Escolar na Educação Superior: algumas reflexões [Resumo]. In International Conference Learning and teaching in Higher Education, 1 (p. 108). Évora: Universidade de Évora.

Yamamoto, O. H., Silva, F. L., Medeiros, É. P. & Câmara, R. A. (1999). A configuração da Psicologia no Rio Grande do Norte: formação e prática profissional. [Resumo]. Em Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), Resumos de comunicações

científicas. XXIX Reunião Anual de Psicologia (p. 187). Campinas: SBP.

4. Teses ou dissertações não publicadas

Domingues, E. (2001). O movimento dos trabalhadores rurais sem terra (MST): contribuições da psicanálise. Dissertação de Mestrado Não-Publicada, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

5. Livros

Mello Neto, G. A. R. (2003). Angústia e sociedade na obra de Sigmund Freud. Campinas: Unicamp.

6. Capítulo de livro

Di Loreto, O. D. M. (2002). Patologia da vida psi cotidiana: o cotidiano na vida de um clínico psi. In M. L. Boarini (Org.), Desafios na atenção à saúde mental (pp. 93-133). Maringá: EDUEM.

7. Livro traduzido, em língua portuguesa

Badinter, E. (1985). Um amor conquistado: o mito do amor materno. (W. Dutra, Trad.). Rio de Janeiro: Nova Fronteira. (Original publicado em 1980).

8. Tradução de um artigo ou capítulo de um livro editado, volume de um trabalho em múltiplos volumes, trabalho republicado

Freud, S. (1996). Sobre os fundamentos para destacar da neurastenia uma síndrome específica denominada “neurose de angústia”. In J. Strachey (Ed. e J. Salomão, Trad.), Edição Standart Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. (Vol. 3, pp. 91-117). Rio de Janeiro: Imago. (Original publicado em 1895).

9. Artigo em periódico científico

Rauter, C. (2001). Notas sobre o tratamento das pessoas atingidas pela violência institucionalizada. Psicologia em Estudo, 6(2), 3-10.

Informar número, entre parêntesis e em seguida o volume, apenas quando a paginação reinicia a cada número (e não a cada volume, como a regra geral) Tourinho, E. Z. (1987). Sobre o surgimento do behaviorismo radical de Skinner. *Psicologia*, 13 (3), 111.

10. Obras antigas com reedição em data muito posterior

Franco, F. de M. (1946). *Tratado de educação física dos meninos*. Rio de Janeiro: Agir (Original publicado em 1790).

11. Obra no prelo

Não forneça ano, volume ou número de páginas até que o artigo esteja publicado. Respeitada a ordem de nomes, é a ultima referência do autor. Boarini, M. L. (Org.), (no prelo). *Higiene e raça como projetos : higienismo e eugenismo no Brasil*. Maringá : EDUEM.

12. Autoria institucional

Conselho Regional de Psicologia de São Paulo (2010). *Dislexia: subsídios para políticas públicas*. São Paulo: Autor.

13. Documento Eletrônico

Paim, J. S., & Almeida Filho, N. (1998). Saúde coletiva: uma “nova saúde pública” ou campo aberto a novos paradigmas? *Revista de Saúde Pública*, 32 (4) Recuperado em 11 fevereiro, de 2000, de <http://www.scielo.br/pdf/rsp/v32n4/a2593.pdf>.

14. CD-ROM

Tolfo, S. (1999). *Trabalho, inovação e participação: um estudo multicase em empresas do setor metal-mecânico do Rio Grande do Sul [CD-ROM]*. In Encontro Anual da ANPAD, 23. São Paulo: Portifólio.

15. LEGISLAÇÃO

Lei nº 10.216, de 6 de abril de 2001. (2001, 6 de abril). Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental. Brasília, DF: Presidência da República: Casa Civil.

Subchefia para Assuntos Jurídicos. Recuperado em 20 junho, 2009, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110216.htm.

Resolução Nº 196, de 10 de outubro de 1996. (1996, 10 de outubro). Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF: Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde.

Fundamental consultar a síntese das normas da APA referidas no início das instruções, antes de submeter o texto. Utilize como apoio o Checklist. Os artigos que não estiverem RIGOROSAMENTE dentro das normas da revista serão arquivados no sistema pelos editores responsáveis pela análise preliminar e os autores serão notificados.

REVISÃO FINAL

Antes de enviar os manuscritos para impressão, o Editor enviará uma prova gráfica para a revisão dos autores. Esta revisão deverá ser feita em três dias úteis e devolvida à Revista. Caso os autores não devolvam indicando correções, o texto será publicado conforme a prova. Independentemente do número de autores, serão oferecidos 2 exemplares por trabalho publicado neste periódico. Endereço eletrônico para encaminhamento dos artigos: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud> .

Universidade Estadual de Maringá Departamento de Psicologia. BCE – Biblioteca Central, térreo, sala 01. Revista Psicologia em Estudo Fone: (0xx44) 3261-4502 E-mail: revpsi@uem.br.

Condições para submissão

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

1. A contribuição é original e inédita e não está sendo avaliada para publicação por outra revista; ou, como caso especial, é um texto já publicado em periódico estrangeiro e está acompanhado da autorização, com assinatura do editor da

revista em que foi originalmente publicado. Segue carta anexada contendo: autorização para o início do processo editorial e de revisão de língua, concessão dos direitos autorais para a revista, assinada por todos os autores, destacando em qual modalidade o texto se encaixa.

2. Segue carta atestando a aprovação pelo comitê de ética da instituição, nos termos das Resoluções 196/96 e 251/97, do Conselho Nacional de Saúde, pois meu texto refere-se a pesquisa com seres humanos. Ou, a minha pesquisa não demanda tal exigência.
3. O texto está rigorosamente de acordo com as normas da Revista, como: quantidade de páginas de acordo com a modalidade em que se encaixa; espaço duplo; citações adequadas às normas da APA; resumo; as três palavras-chave estão de acordo com a terminologia em Psicologia, disponível em três línguas na BVS-Psi; abstract; keywords; resumem; palabras-clave; título pleno em português, inglês e espanhol; título abreviado em português, inglês e espanhol. Ou, a modalidade do meu texto não exige, resumos e palavras-chave.
4. As referências bibliográficas estão de acordo com as normas da APA, não ultrapassam o limite de 30 (trinta), incluindo neste total até 10% de citações referentes aos próprios autores. Destas, no mínimo 40% do total refere-se aos últimos 5 anos.
5. Observei rigorosamente as normas da Revista e da APA com referência a: notas de rodapé, anexos, figuras, tabelas e gráficos.
6. Não há nenhuma identificação de autoria no texto. Inclusive foi removida do arquivo e da opção Propriedades no Word, garantindo desta forma o critério de sigilo da revista, caso submetido para avaliação por pares como as modalidades 1 a 3, conforme instruções disponíveis em Assegurando a Avaliação por Pares Cega.
7. Todos os endereços de páginas na Internet (URLs), incluídas no texto (Ex.:) estão ativos e prontos para clicar.
8. Os arquivos para submissão estão em formato Microsoft Word, OpenOffice ou RTF (desde que não ultrapasse os 2MB)

Declaração de Direito Autoral

As opiniões emitidas, são de exclusiva responsabilidade do(s) autor(es). Ao submeterem o manuscrito ao Conselho Editorial de Psicologia em Estudo, o(s) autor(es) assume(m) a responsabilidade de não ter previamente publicado ou submetido o mesmo manuscrito por outro periódico. Em caso de autoria múltipla, o manuscrito deve vir acompanhado de autorização assinada por todos os autores. Artigos aceitos para publicação passam a ser propriedade da revista, não podendo ser reproduzidos sem consentimento por escrito.

Política de Privacidade

Os nomes e endereços informados nesta revista serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou à terceiros.

Anexo D – Diretrizes para os Autores – Revista Psicologia: Reflexão e Crítica (UFRGS)

O manuscrito submetido a este periódico não pode ter sido publicado em outro veículo de divulgação (revista, livro, internet, etc.) e não pode ser simultaneamente submetido ou publicado em outro lugar.

Todas as submissões de manuscritos devem estar enquadrados nas áreas de psicologia do desenvolvimento, avaliação psicológica e processos básicos. Devem seguir as Normas de Publicação da APA: Publication Manual of the American Psychological Association (5ª edição, 2001), no que diz respeito ao estilo de apresentação do manuscrito e aos aspectos éticos inerentes à realização de um trabalho científico. A cópia do parecer do Comitê de Ética em Pesquisa, quando pertinente, deve ser encaminhada na submissão do manuscrito. Sem esta cópia o manuscrito não iniciará o processo editorial. Excetuam-se situações específicas onde há conflito com a necessidade de se assegurar o cumprimento da revisão cega por pares, regras do uso da língua portuguesa, ou procedimentos internos da revista, inclusive características da submissão eletrônica. A omissão de informação no detalhamento que se segue implica que prevalece a orientação da APA. Os manuscritos devem ser redigidos em português, inglês ou espanhol.

Para um guia rápido em português, consulte Uma Adaptação do Estilo de Normalizar de Acordo com as Normas da APA. Para exemplos de seções do manuscrito (em inglês), sugere-se Psychology With Style: A Hypertext Writing Guide (for the 5th edition of the APA Manual). Os textos originais deverão ser submetidos via internet mediante cadastro de todos autores no sítio da revista (www.seer.ufrgs.br/index.php/PsicReflexaoCritica). Como a revisão dos manuscritos é cega quanto à identidade dos autores, é responsabilidade destes a verificação de que não há elementos capazes de identificá-los em qualquer outra parte do artigo, inclusive nas propriedades do arquivo. O e-mail com os dados dos autores não será encaminhado aos consultores *ad hoc*.

Taxa de publicação: A partir de primeiro de junho de 2012, a PRC deixará de cobrar a taxa de submissão de R\$100,00 e passará a cobrar uma **taxa de publicação a ser paga por todos os autores que tiverem seus artigos aprovados**. A PRC, como se pode ver pelo seu fator de impacto ISI (1,124), vem crescendo em qualidade e reconhecimento. Para podermos investir em melhorias e na expansão do periódico, contamos com a nova taxa de publicação, complementando os recursos recebidos de órgãos como o CNPQ e o Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFRGS. Ao iniciar o processo de submissão eletrônica, o autor enviará um e-mail (ver passo 1 das instruções aos autores no sistema SEER) no qual também informar que está ciente do pagamento da taxa. O valor cobrado para a publicação de artigos originais será de R\$350,00 (US\$175.00).

Quando o manuscrito tiver seu aceite, o autor receberá um aviso a respeito do pagamento. Este deverá ser feito no Banco do Brasil, Agência 3798-2, Conta 300.000-1, código verificador 3699-4. Caso o autor prefira, o pagamento pode ser realizado pelo sistema Paypal (www.paypal.com), tendo como e-mail de destino, bandeira@ufrgs.br. Após efetuar o depósito, o comprovante deverá ser enviado, em até 15 dias, por email (prcrev@ufrgs.br) ou inserido no sistema SEER entre os documentos suplementares (nesse caso, informar a secretaria da realização do pagamento). Em caso de dúvidas, o autor poderá entrar em contato pelo telefone (+55 51 33085691).

I. Passos da submissão eletrônica

A submissão eletrônica de artigos segue dois passos: e-mail de encaminhamento e sua apresentação formal, descritos a seguir. Os autores serão comunicados imediatamente sobre o recebimento do manuscrito e poderão acompanhar o processo de editoração eletrônica utilizando seu nome de usuário e senha. Os manuscritos somente iniciarão o processo editorial com o cadastramento de TODOS os autores no sítio da Revista e de seus respectivos emails.

Passo 1: O(a) autor(a) principal envia um e-mail de encaminhamento a editora (prcrev@ufrgs.br), autorizando o início do processo editorial de seu manuscrito. TODOS os autores devem dar ciência à editora de sua concordância com a submissão e com a **Taxa de publicação**, caso o artigo obtenha aceite final. Todos os procedimentos éticos exigidos foram atendidos. **Não deve ser enviada cópia do manuscrito como anexo do e-mail ao editor.** O manuscrito deve ser submetido apenas eletronicamente (conforme Passo 2). Esse e-mail substitui a folha de rosto identificada e deve informar também:

- título em português e em inglês (máximo de 15 palavras);
- nome e afiliação institucional (nome da instituição por extenso) de cada um dos autores;
- nomes dos autores como devem aparecer em citações;
- endereço de correspondência do(a) autor(a) com o qual a editora poderá se corresponder (recomendamos que sejam utilizados endereços institucionais);
- agradecimentos e observações.

Passo 2: Apresentação formal do manuscrito. Os textos originais deverão ser submetidos via internet mediante cadastro de TODOS os autores no sítio da revista na Internet (www.seer.ufrgs.br/index.php/PsicReflexaoCritica).

II. Manuscritos

Os manuscritos para submissão deverão informar na página de rosto a que área de interesse da Revista se enquadram (psicologia do desenvolvimento, avaliação psicológica ou processos básicos). Devem estar em formato **doc** e não exceder o número máximo de páginas (iniciando no Resumo como página 1) indicado para cada tipo de manuscrito (incluindo Resumo, Abstract, Figuras, Tabelas, Anexos e Referências, além do corpo do texto), que seriam:

Artigos (15-25 páginas): relatos de alta qualidade de pesquisas originais, baseadas em investigações sistemáticas e completas. Também serão aceitos, porém em número restrito, artigos teóricos ou de revisão com análise crítica e oportuna de um corpo abrangente de investigação, relativa a assuntos de interesse para o desenvolvimento da Psicologia, preferencialmente numa área de pesquisa para a qual o(a) autor(a) contribui.

Comunicações breves (10-15 páginas): relatos breves de pesquisa ou de experiência profissional com evidências metodologicamente apropriadas; manuscritos que descrevem novos métodos ou técnicas serão também considerados.

Resenhas (3-10 páginas): revisão crítica de obra recém publicada, orientando o(a) leitor(a) quanto às suas características e usos potenciais. Autores devem consultar a Editora Geral antes de submeter resenhas ao processo editorial.

III. Diretrizes Gerais

- A. Papel: Tamanho A4 (21 x 29,7cm). O manuscrito, sendo um artigo, ao todo não deve passar de 25 páginas, desde o Resumo até as Referências, incluindo as Tabelas, Figuras e Anexos.
- B. Fonte: Times New Roman, tamanho 12, ao longo de todo o texto, incluindo Referências, Notas de Rodapé, Tabelas, etc.
- C. Margens: 2,5 cm em todos os lados (superior, inferior, esquerda e direita).
- D. Espaçamento: espaço **duplo** ao longo de todo o manuscrito, incluindo Folha de Rosto, Resumo, Corpo do Texto, Referências, etc.
- E. Alinhamento: esquerda
- F. Recuo da primeira linha do parágrafo: tab = 1,25cm
- G. Numeração das páginas: no canto direito de cada página desde a primeira página.

- H. Cabeçalho de página: as primeiras duas ou três palavras do título devem aparecer cinco espaços à esquerda do número da página. O cabeçalho é usado para identificar as páginas do manuscrito durante o processo editorial. Usando MS Word, quando o número da página e o cabeçalho são inseridos em uma página, automaticamente aparecem em todas as outras.
- I. Endereços da Internet: Todos os endereços "URL" (links para a internet) no texto (ex.: <http://pkp.sfu.ca>) deverão estar ativos.
- J. Ordem dos elementos do manuscrito: Folha de rosto sem identificação, Resumo e Abstract, Corpo do Texto, Referências, Anexos, Notas de Rodapé, Tabelas e Figuras. Inicie cada um deles em uma nova página.

IV. Elementos do manuscrito:

- A. **Folha de rosto sem identificação:** título em português (máximo 15 palavras, maiúsculas e minúsculas, centralizado) e o título em inglês compatível com o título em português, indicação da área na qual o manuscrito se enquadra (psicologia do desenvolvimento, avaliação psicológica ou processos básicos).
- B. **Resumos em português e inglês:** Parágrafos com no máximo 120 palavras (artigos), ou 100 palavras (comunicações breves), com o título Resumo escrito centralizado na primeira linha abaixo do cabeçalho. Ao fim do resumo, listar pelo menos três e no máximo cinco palavras-chave em português (em letras minúsculas e separadas por ponto e vírgula), preferencialmente derivadas do Terminologia em Psicologia, da Biblioteca Virtual em Saúde - Psicologia. O resumo em inglês (Abstract), que deve ser fiel ao resumo em português, porém, não uma tradução "literal" do mesmo. Ou seja, a tradução deve preservar o conteúdo do resumo, mas também adaptar-se ao estilo gramatical inglês. *Psicologia: Reflexão e Crítica/ Psychology tem, como procedimento padrão, fazer a revisão final do abstract, reservando-se o direito de corrigi-lo, se necessário. Isto é um item muito importante de seu trabalho, pois em caso de publicação estará disponível em todos os indexadores da revista. O Abstract deve ser seguido das keywords (versão em inglês das palavras-chave).*
- C. **Corpo do Texto:** Não é necessário colocar título do manuscrito nessa página. As subseções do corpo do texto não começam cada uma em uma nova página e seus títulos devem estar centralizados, e ter a primeira letra de cada palavra em letra maiúscula (por exemplo, Resultados, Método e Discussão, em artigos empíricos). Os subtítulos das subseções devem estar em itálico e ter a primeira

letra de cada palavra em letra maiúscula (por exemplo, os subtítulos da subseção Método: *Participantes*, ou *Análise dos Dados*).

As palavras **Figura**, **Tabela**, **Anexo** que aparecerem no texto devem ser escritas com a primeira letra em maiúscula e acompanhadas do número (Figuras e Tabelas) ou letra (Anexos) ao qual se referem. Os locais sugeridos para inserção de figuras e tabelas deverão ser indicados no texto.

Sublinhados, *Itálicos* e **Negritos** Sublinhe palavras ou expressões que devam ser enfatizadas no texto impresso, por exemplo, "estrangeirismos", como self, locus, etc e palavras que deseje grifar. Não utilize itálico (menos onde é requerido pelas normas de publicação), negrito, marcas d'água ou outros recursos que podem tornar o texto visualmente atrativo, pois trazem problemas sérios para editoração.

Dê sempre crédito aos autores e às datas de publicação de todos os estudos referidos. Todos os nomes de autores cujos trabalhos forem citados devem ser seguidos da data de publicação. Todos os estudos citados no texto devem ser listados na seção de Referências.

Exemplos de citações no corpo do manuscrito:

Os exemplos abaixo auxiliam na organização de seu manuscrito, mas certamente não esgotam as possibilidades de citação em seu trabalho. Utilize o Publication Manual of the American Psychological Association (2001, 5ª edição) para verificar as normas para outras referências.

1. Citação de artigo de autoria múltipla:

Artigo com dois autores: cite os dois nomes sempre que o artigo for referido: Carvalho e Beraldo (2006) fizeram a análise quantitativa... Esta análise qualitativa (Carvalho & Beraldo, 2006)...

Artigo com três a cinco autores: cite todos os autores só na primeira citação e nas seguintes cite o primeiro autor seguido de et al., data: A literatura desta área foi revisada por Mansur, Carrthery, Caramelli e Nitrini (2006)... Isto foi descrito em outro artigo (Mansur et al., 2006).

Artigo com seis ou mais autores: cite no texto apenas o sobrenome do primeiro autor, seguido de "et al." e da data.

Porém, na seção de Referências Bibliográficas todos os nomes dos autores deverão ser relacionados.

2. Citações de obras antigas e reeditadas

De fato, Skinner (1963/1975)..na explicação do comportamento (Skinner, 1963/1975). Na seção de referências, citar Skinner, B. F. (1975). *Contingências de reforço*. São Paulo, SP: Abril Cultural. (Original published in 1963)

NOTA: Citações com menos de 40 palavras devem ser incorporadas no parágrafo do texto, entre aspas. Citações com mais de 40 palavras devem aparecer sem aspas em um parágrafo no formato de bloco, com cada linha recuada 5 espaços da margem esquerda. Citações com mais de 500 palavras, reprodução de uma ou mais figuras, tabelas ou outras ilustrações devem ter permissão escrita do detentor dos direitos autorais do trabalho original para a reprodução. A permissão deve ser endereçada ao autor do trabalho submetido. Os direitos obtidos secundariamente não serão repassados em nenhuma circunstância. A citação direta deve ser exata, mesmo se houver erros no original. Se isso acontecer e correr o risco de confundir o leitor, acrescente a palavra [sic], sublinhado e entre colchetes, logo após o erro. Omissão de material de uma fonte original deve ser indicada por três pontos (...). A inserção de material, tais como comentários ou observações devem ser feitos entre colchetes. A ênfase numa ou mais palavras deve ser feita com fonte sublinhada, seguida de [grifo nosso].

Atenção: Não use os termos apud, op. cit, id. ibidem, e outros. Eles não fazem parte das normas da APA (2001, 5ª edição).

D. Referências:

Inicie uma nova página para a seção de Referências, com este título centralizado na primeira linha abaixo do cabeçalho. Apenas as obras consultadas e mencionadas no texto devem aparecer nesta seção. Continue utilizando espaço duplo e não deixe um espaço extra entre as citações. As referências devem ser citadas em ordem alfabética pelo sobrenome dos autores, de acordo com as normas da APA (veja alguns exemplos abaixo). Utilize o Publication Manual of the American Psychological Association (2001, 5ª edição) para verificar as normas não mencionadas aqui.

Em casos de referência a múltiplos estudos do(a) mesmo(a) autor(a), utilize ordem cronológica, ou seja, do estudo mais antigo ao mais recente. Nomes de autores não devem ser substituídos por travessões ou traços.

Exemplos de referências:

1. Artigo de revista científica: Bosa, C. A., & Piccinini, C. A. (1996). Comportamentos interativos em crianças com temperamento fácil e difícil. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 9, 337-352.

2. Artigo de revista científica paginada por fascículo
 Proceder de acordo com o indicado acima, e incluir o número do fascículo entre parênteses, sem sublinhar, após o número do volume.

3. Artigo de revista científica editada apenas em formato eletrônico
 Silva, S. C. da (2006, February). Estágios de Núcleo Básico na formação do psicólogo experiências de desafios e conquistas. *Psicologia para América Latina*, 5, 2006, Retrieved in May 12, 2006, from <http://scielo.bvs-psi.org.br>

4. Livros

Koller, S. H. (2004). *Ecologia do desenvolvimento humano: Pesquisa e intervenção*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.

5. Capítulo de livro

Dell'Aglia, D. D., & Deretti, L. (2005). Estratégias de coping em situações de violência no desenvolvimento de crianças e adolescentes. In C. S. Hutz (Ed.), *Violência e risco na infância e adolescência: pesquisa e intervenção* (pp. 147-171). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.

6. Obra antiga e reeditada em data muito posterior

Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas. (Original published in 1979).

7. Autoria institucional

American Psychiatric Association (1988). *DSM-III-R, Diagnostic and statistical manual of mental disorder* (3a ed. revisada). Washington, DC: Autor.

E. Anexos: Evite. Somente devem ser incluídos se contiverem informações consideradas indispensáveis, como testes não publicados ou descrição de equipamentos ou materiais complexos. Os Anexos devem ser apresentados cada um em uma nova página. Os Anexos devem ser indicados no texto e apresentados no final do manuscrito, identificados pelas letras do alfabeto em maiúsculas (A, B, C, e assim por diante), se forem mais de um.

F. Notas de rodapé: Devem ser evitadas sempre que possível. No entanto, se não houver outra possibilidade, devem ser indicadas por algarismos arábicos no texto e apresentadas após os Anexos. O título (Notas de Rodapé) aparece centralizado na primeira linha abaixo do cabeçalho. Recue a primeira linha de cada nota de rodapé em 1,25cm e numere-as conforme as respectivas indicações no texto.

G. Tabelas: Devem ser elaboradas em Word (.doc) ou Excel. No caso de apresentações gráficas de tabelas, use preferencialmente colunas, evitando outras formas de apresentação como pizza, etc. Nestas apresentações evite usar cores. Cada tabela começa em uma página separada. A palavra Tabela é alinhada à esquerda na primeira linha abaixo do cabeçalho e seguida do número correspondente à tabela. Dê um espaço duplo e digite o título da tabela à esquerda, em itálico e sem ponto final, sendo a primeira letra de cada palavra em maiúsculo. Não devem exceder 17,5 cm de largura por 23,5 cm de comprimento

H. Figuras: Devem ser do tipo de arquivo JPG e apresentadas em uma folha em separado. Não devem exceder 17,5 cm de largura por 23,5 cm de comprimento. A palavra Figura é alinhada à esquerda na primeira linha abaixo do cabeçalho e seguida do número correspondente à figura. Dê um espaço duplo e digite o título da figura à esquerda, em itálico e sem ponto final, sendo a primeira letra de cada palavra em maiúsculo.

As palavras Figura, Tabela e Anexo que aparecerem no texto devem, sempre, ser escritas com a primeira letra em maiúscula e devem vir acompanhadas do número (para Figuras e Tabelas) ou letra (para Anexos) respectivos ao qual se referem. A utilização de expressões como "a Tabela acima" ou "a Figura abaixo" não devem ser utilizadas, porque no processo de editoração a localização das mesmas pode ser alterada. As normas da APA (2001, 5ª edição) não incluem a denominação de Quadros ou Gráficos, apenas Tabelas e Figuras.

ATENÇÃO: Todo o processo editorial da PRC/Psychology é feito eletronicamente no sítio www.seer.ufrgs.br/index.php/PsicReflexaoCritica. Manuscritos recebidos por correio convencional, fax, e-mail ou qualquer outra forma de envio não serão apreciados pelos editores.

Condições para submissão

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

1. Está em conformidade às áreas de psicologia do desenvolvimento, avaliação psicológica ou processos básicos. A designação de área não deve ser apenas declarativa, mas pertinente (ver definições em foco e escopo da revista ou sobre a revista). Manuscritos fora da área serão rejeitados na submissão.
2. Arquivos em formato Microsoft Word (doc) e de acordo com as normas da American Psychological Association: Publication Manual of the American Psychological Association (5ª edição, 2001). Manuscritos não adaptados às normas serão rejeitados na submissão.
3. Indica na primeira página a área na qual se enquadra (psicologia do desenvolvimento, avaliação psicológica ou processos básicos).
4. Parecer da Comissão de Ética de Pesquisa anexado.
5. Texto em espaço duplo, fonte tipo Times New Roman, tamanho 12, com parágrafos alinhados à esquerda, com anexos, tabelas e figuras no final do corpo do manuscrito, após as referências, com sinalização no corpo do texto indicando onde devem ser inseridos. Não excede 25 páginas. Página tamanho A4 (21 x 29,7cm), com todas as margens igual a 2,5 cm. Veja Diretrizes para o Autor.
6. Todos os endereços "URL" no texto (ex.: <http://pkp.sfu.ca>) estão ativos.
7. Texto original e inédito.
8. Enviar um e-mail de encaminhamento a editora (prcrev@ufrgs.br), autorizando o início do processo editorial de seu manuscrito. TODOS os autores devem dar ciência à editora de sua concordância com a submissão e com a Taxa de publicação, que será cobrada se o artigo obtiver aceite final.

Declaração de Direito Autoral

A revista Psicologia: Reflexão e Crítica/Psychology possui os direitos autorais de todos os artigos publicados por ela. A reprodução total dos artigos da revista em outras publicações, ou para qualquer outro fim, por quaisquer meios, requer autorização por escrito da Editora. A revista incentiva aos autores a disponibilizar em seus sítios pessoais e institucionais os pdfs com a versão final de seus artigos, desde que esta seja sem fins comerciais e lucrativos. Reproduções parciais de artigos (resumo, abstract, mais de 500 palavras de texto, tabelas, figuras e outras ilustrações) deverão ter permissão por escrito do Editor e dos autores. Interessados em reproduzir parcialmente os artigos da PRC/Psychology (partes do texto que excederem 500 palavras, tabelas, figuras e outras ilustrações) deverão ter permissão escrita do(s) autor(es).

Política de Privacidade

Os nomes e endereços de e-mail neste sítio da internet serão usados exclusivamente para os propósitos da revista, não estando disponíveis para outros fins.

Anexo E – Diretrizes para os Autores – Revista Psicologia: Teoria e Prática

Diretrizes para Autores

Os textos podem ser apresentados em diversas modalidades:

- Artigos originais baseados em dados empíricos limitados a 15 páginas incluindo um número máximo de 30 referências;
- Artigos de revisão com análises críticas de temas atuais e artigos de revisão sistemática. Ambos limitados a 20 páginas, incluindo um número máximo de 60 referências;
- Artigos de casos clínicos, limitados a 10 páginas, incluindo um número máximo de 15 referências;
- Informes breves sobre dados de pesquisa original, limitados a 5 páginas, incluindo um número máximo de 15 referências;
- Relatos de experiência, limitados a 10 páginas, incluindo um número máximo de 15 referências;
- Cartas ao editor sobre comentários de artigos ou divulgação de dados preliminares de pesquisa. Limitados a cinco páginas, incluindo um número máximo de 15 referências e
- Resenhas de livros, limitada a cinco páginas.

Observação: a contagem das páginas inicia-se a partir da Introdução. Resumo/Abstract/Resumen não entram nesta contagem. Figuras, quadros e tabelas devem ser cadastrados em arquivos separados independentemente do tipo de artigo.

A apresentação dos artigos deve ter o seguinte formato seguindo os passos da submissão eletrônica:

- Preenchimento de dados dos autores (nome completo, filiação institucional, dados de autor responsável pela correspondência (nome, endereço postal, endereço eletrônico); o máximo de autores permitido é de oito articulistas.
- Cadastro de Resumo/Abstract/Resumen (justificado e em bloco único) com, no máximo, 150 palavras. O resumo deve conter uma introdução, objetivos, método, principais resultados e conclusões, além de cinco palavras-chave. Todas as palavras-chave devem ser conferidas na indexação eletrônica da Biblioteca Virtual em Saúde ou na Bireme (www.bvs-psi.org.br ou www.bireme.br). Usar somente palavras-chave que constem nesses indexadores;
- Corpo do texto: não devem aparecer os nomes dos autores. Não é necessário iniciar uma nova página a cada subtítulo. Todos os artigos deverão ser digitados em processador de texto **Word for Windows**, com espaço duplo, na fonte **Times New**

Roman, com corpo 12, sem exceder o número de páginas em relação ao tipo de artigo. A página deve ser configurada em A4, com formatação para as margens superior e inferior de 2,5cm e para as margens direita e esquerda de 3cm. É proibido o uso de recursos especiais de edição de tipo **sublinhado, hífen, macros, recuos, etc.** Os itálicos devem ser usados quando estritamente necessários para enfatizar alguma parte do texto. Os subtítulos devem ser escritos em negrito.

Devem constar, nos artigos originais e informes breves, os seguintes tópicos: título; introdução (definição de problemas de pesquisa, justificativa da pesquisa, relevância do tema, revisão teórica e objetivos); método (amostragem, técnicas de coleta de dados, procedimentos de coleta e análise de dados) - É obrigatório, no caso de pesquisa com seres humanos o envio, via correio, de cópia de protocolo de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos; **discussão de resultados; considerações finais ou conclusão e referências.** Devem ser evitadas ao máximo as chamadas notas de rodapé. A inserção de figuras e tabelas deve ser indicada no corpo do texto e as mesmas encaminhadas em arquivos separados.

Devem constar, nos artigos de revisão, os seguintes tópicos: título; introdução (definição de problemas de pesquisa, justificativa da pesquisa, relevância do tema e objetivos); método (critérios de inclusão do material na revisão, procedimentos de coleta dos dados documentais e procedimentos de análise); discussão de resultados (revisão e análise na base da teoria ou construto teórico discutido); considerações finais ou conclusão e referências. Quanto à inserção de figuras e tabelas, deve ser seguido o mesmo procedimento recomendado para artigo original baseado em dados empíricos.

Devem constar nos **artigos de casos clínicos relevantes**: título; introdução (definição do tema de estudo associado ao caso, relevância, apresentação do caso e quadro clínico do caso); Método (caracterização clínica do caso, procedimentos de seleção, procedimentos de exploração e diagnose, assim como os procedimentos de intervenção) - É obrigatório, no caso de pesquisa com seres humanos o envio, via correio, de cópia de protocolo de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos-; discussão do caso; considerações finais ou conclusão e referências. Quanto à inserção de figuras e tabelas, deve ser seguido o mesmo procedimento recomendado para artigo original.

Devem constar na resenha de livro: ***cabeçalho (transcrição dos dados bibliográficos completos da publicação resenhada); introdução e objetivo da resenha; apresentação sintética das partes, seções ou capítulos; análise crítica sobre a obra em questão e discussão acerca da contribuição teórica ou científica.***

As citações na íntegra feitas em até três linhas devem ser indicadas por aspas no próprio corpo do parágrafo, no qual também devem constar o sobrenome do autor, o ano e o número da página citada. As citações na íntegra que ocupam mais de três linhas devem ser indicadas em parágrafo separado, de modo que nele constem o sobrenome do autor, o ano e o número da página citada.

Anexos: devem estar presentes apenas quando forem estritamente necessários. Recomenda-se que os mesmos sejam evitados sempre que for possível.

Figuras: - devem estar com título; - devem estar com legenda (quando necessário); - devem ser enviadas em arquivos separados; - não devem ser gravadas em formato BMP; - não devem ultrapassar as margens da página.

Tabelas: - devem estar com título; - devem estar com legenda (quando necessário); - devem ser enviadas em arquivos separados.

Referências: - as referências devem ser listadas na ordem alfabética de sobrenome dos autores. Os trabalhos de autoria única, com mais de uma citação, devem ser ordenados por ano de publicação (começando pela mais antiga). Em relação às Normas da ABNT, remetemos o autor aos seguintes exemplos de citações e referências.

EXEMPLOS DE CITAÇÕES NO CORPO DO TEXTO, COM BASE NO GUIA PARA ALUNOS DA UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE E NO GUIA DA ABNT:

CITAÇÃO

É a menção, no texto, de uma informação extraída de outra fonte. O autor lança mão de um texto original para extrair a citação, podendo ser reproduzido literalmente (citação direta, literal ou textual), interpretado, resumido ou traduzido (citação indireta ou livre), ou podendo ser uma informação extraída de fonte intermediária (citação de citação).

Citações diretas, literais ou textuais.

São transcrições literais e extraídas do texto consultado, respeitando-se todas as características formais em relação à redação, à ortografia, e à pontuação original.

Parte do trecho transcrito pode ser omitida mediante o emprego de três reticências entre colchetes, mas, ao final do trecho, indica-se de onde foi extraída a citação. A citação no texto é transcrita entre aspas duplas, e, no caso de ser uma citação textual curta, de até três linhas, deve vir incorporada ao parágrafo.

Exemplo:

Há o lugar onde se nasceu, o lugar de onde se vem, o lugar onde se trabalha, se mora etc. “O lugar onde se completa, pela fala, a troca alusiva de algumas senhas, na convivência e na intimidade cúmplice dos locutores” (AUGÉ, 1994, p. 73). Em síntese, um lugar pode ser simbolizado.

Quando o nome do(s) autor(es) citado(s) ou o(s) título(s) da obra citada estiver(em) incluído(s) na sentença, apenas a data e a(s) página(s) são incluídas entre parênteses.

Exemplo:

Para Romberg (1992, p. 51), o termo “pesquisa” refere-se a processos — coisas que se fazem e não objetos que podem ser tocados e vistos. Além disso, ele afirma: “Fazer pesquisa não pode ser visto como um desempenho mecânico ou um conjunto de atividades que os indivíduos seguem de um modo prescrito ou predeterminado”.

No primeiro exemplo do item 1.1, repare que, quando o sobrenome do autor está entre parênteses, o mesmo deve ser escrito em caixa alta - (AUGÉ, 1994, p. 73). No segundo exemplo do mesmo item 1.1, repare que, quando o sobrenome do autor está fora dos parênteses, o mesmo deve ser escrito em caixa baixa - Romberg (1992, p. 51).

No caso da citação textual longa, com mais de três linhas, ela é apresentada em parágrafo isolado, utilizando-se recuo de margem à esquerda de 4 cm, com o corpo da letra menor que o texto (tamanho 10), espaçamento simples, sem as aspas, tendo como limite a margem direita do trabalho.

Exemplo:

Segundo Onuchic (1999, p. 187):

Nenhuma intervenção no processo de aprendizagem pode fazer mais diferença do que um professor bem formado, inteligente e hábil. Investir na qualidade de ensino é o que importa. A preparação do professor tem um efeito direto nos alunos [...].

Citações indiretas ou livres

São reproduções de idéias de outrem sem que haja transcrição literal das palavras utilizadas. Apesar de livres, devem ser fiéis ao sentido do texto original. Não necessitam de aspas.

Exemplo:

A reforma educacional brasileira da segunda metade dos anos 1990 é, ela mesma, na sua particularidade, tal mudança das estruturas sociais brasileiras. Por isso, nesse período, assistimos a uma série de transformações paradigmáticas nessa esfera. Ilustra essa afirmação a reforma curricular, realizada em todos os níveis e modalidades, de forma centralizada, por especialistas de nossas melhores universidades, institutos e fundações de pesquisa: a reforma no financiamento educacional articulada com a política avaliativa levada a termo pelo Sistema Nacional de Avaliação, dentre outras medidas no mesmo campo (SILVA JUNIOR, 2002).

Para citar uma obra com dois ou três autores, indicam-se todos os nomes, separados por ponto-e-vírgula, seguidos da data de publicação.

Exemplo:

Verificando-se a natureza de alguns produtos químicos, mesmo presentes em baixas concentrações na água, podem ser ingeridos por organismos aquáticos, que, por sua vez,

são consumidos por peixes predadores, bioacumulando-se nos seus tecidos, representando risco potencial ao homem, bem como a pássaros e outros animais que comem peixes (MACKENTHUN; BREGMAN, 1991).

Citação de citação

Quando o autor não se utiliza do texto original, mas de uma citação feita em obra consultada, a citação poderá ser reproduzida literalmente, ou ser interpretada, resumida ou traduzida. Esse tipo de citação deve ser evitado ao máximo, já que a obra final não foi consultada e pode haver risco de má interpretação e de incorreções. Neste caso, utiliza-se a expressão latina **apud**, seguida de indicação da fonte efetivamente consultada, e os dados do documento original devem ser mencionados em nota de rodapé.

EXEMPLOS DE LISTAS DE REFERÊNCIAS

Artigo e/ou matéria de jornal

NAVES, P. Lagos andinos dão banho e beleza. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 28 jun. 1999. Folha Turismo, Caderno 8, p.13.

Artigo e/ou matéria de jornal em meio eletrônico

SILVA, I. G. Pena de morte para o nascituro. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 19 set. 1988. Disponível em: <http://www.brazilnet.com.br>. Acesso em: 17 set de 2010.

Artigo de revista científica

SCHMITZ, M.; POLANCZYK, G.; ROHDE, L. A. P. TDAH: Remissão na adolescência e preditores de persistência em adultos. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 56, supl.1, p. 25-29, 2007.

Artigo de revista científica no prelo

MANSILLA, H. C. F. La controversia entre universalismo y particularismo en la filosofía de la cultura. *Revista Latinoamericana de Psicología*. No prelo.

Trabalho apresentado em evento

BRAYNER, A. R.; MEDEIROS, C. B. Incorporação do tempo em SGBD orientado a objetos. In: SIMPOSIO BRASILEIRO DE BANCO DE DADOS, 9., 1994, São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 1994. p. 16-29.

Trabalho apresentado em evento em meio eletrônico

GUNCHO, M. R. A educação à distância e a biblioteca universitária. In: SEMINÁRIO DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 10., 1998, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: Tec Treina, 1998. 1 CD-ROM.

Documento Jurídico

BRASIL. **Código civil**. 46. ed. São Paulo: Saraiva, 1995.

Livro

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-IV-TR**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Livro

ALVES, R. B. **Ciência criminal**. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

PASSOS, L. M. M.; FONSECA, A.; CHAVES, M. **Alegria de saber: matemática**, segunda série, 2, primeiro grau: livro do professor. São Paulo: Scipione, 1995. 136 p.

Livro organizado por um editor

FERREIRA, L. P. (Org). **O fonoaudiólogo e a escola**. São Paulo: Summus, 1991.

Capítulo de livro

SISTO, F. Delineamento correlacional. In: NUNES, M. N.; CAMPOS, D. C. (Ed.). **Metodologias de pesquisa em ciências: análises qualitativas e quantitativas**. Rio de Janeiro: LTC, 2007. p. 90-101.

Dissertações/Teses

RIBEIRO, C. A. **O efeito da utilização do brinquedo terapêutico, pela enfermeira pediátrica, sobre o comportamento de crianças recém-hospitalizadas**. 1986. 156 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem)—Universidade de São Paulo, São Paulo, 1986.

Condições para submissão

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

1. A contribuição é original e inédita, e não está sendo avaliada para publicação por outra revista; caso contrário, deve-se justificar em "Comentários ao Editor".

Os autores deverão encaminhar para o(s) editor(es) declaração sobre a inexistência de conflitos de interesses para efetuar a submissão.

Caso o trabalho tenha sido financiado os autores podem indicar a fonte do financiamento em nota de rodapé.

2. Os arquivos para submissão estão em formato Microsoft Word, OpenOffice ou RTF (desde que não ultrapassem 2MB)

3. URLs para as referências foram informadas quando necessário.
4. O texto está em espaço duplo; usa fonte **Times New Roman** de corpo 12; emprega itálico em vez de sublinhado (exceto em endereços URL); as figuras e as tabelas estão em arquivos separados e suas localizações estão indicadas no corpo do texto.
5. O texto segue os padrões de estilo e requisitos bibliográficos descritos em [Diretrizes para Autores](#), na seção Sobre a Revista.
6. A identificação de autoria do trabalho foi removida do arquivo e da opção Propriedades no Word, garantindo desta forma o critério de sigilo da revista, caso submetido para avaliação por pares (ex.: artigos), conforme instruções disponíveis em [Assegurando a Avaliação Cega por Pares](#).
7. É imprescindível que, quando se tratar de pesquisa com seres humanos, o autor apresente o Parecer do Comitê de Ética que avaliou o projeto do trabalho, na instituição em que se deu a pesquisa. Sem este documento o artigo não inicia o processo de avaliação por pares.
8. Após a verificação dos passos supracitados, inicia-se o processo de revisão editorial do artigo. Em caso de inadequação, o material é devolvido para sua adequação às normas da Revista.

Declaração de Direito Autoral

A Revista Psicologia: Teoria e Prática, do Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento e do Curso de Psicologia do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Presbiteriana Mackenzie, possui direitos autorais de todas as matérias publicadas por ela. A reprodução total ou parcial dos artigos desta revista em outras publicações requer uma autorização escrita do Editor. Essa permissão deve ser encaminhada ao autor do trabalho submetido.