

Originalmente publicado em: MACHADO, C.; ALMEIDA, L.; GONÇALVES, M. e RAMALHO, V. (Org.) (Outubro de 2006). *Actas da XI Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*. Braga: Universidade do Minho/Psiquilíbrios Edições. ISBN: 978-972-98052-7-1.

Reconhecimento de Palavras e a Maturação Percepto-Motora num Grupo de Alunos do Ensino Fundamental

Claudia Araújo da Cunha*
Fernanda Machado**

Introdução

Na última década, diversas medidas foram adotadas por governos com a finalidade de combater o fracasso escolar, como, por exemplo, implantação de classes de aceleração, incentivos aos estabelecimentos de ensino para o combate dos elevados índices de evasão escolar por meio da distribuição de prêmios e recursos financeiros, maiores exigências quanto à formação profissional dos professores, promoção automática dos alunos (Kingeski, 2002). Contudo, tais medidas revelaram-se pouco eficientes, visto que ainda é possível encontrar, em nossos estabelecimentos de ensino, crianças que apresentam um desempenho escolar insatisfatório. Diante das tentativas frustradas de se combater o fracasso escolar, alguns professores esforçam-se em identificar as causas que interferem de forma negativa no rendimento dos estudantes brasileiros e que contribuem para a manutenção desse perverso cenário. Assim, entre as diversas causas apontadas estão a falta de condições econômicas (Mello, 1983; Yaegashi, 1995), o abandono pelos pais (Mello, 1983; Neves e Almeida, 1996), a falta de ajuda dos pais (Neves e Almeida, 1996), a desorganização familiar (Mello, 1983), o desinteresse (Mello, 1983), a subnutrição (Mello, 1983; Leite, 1985a; Leite 1985b; Yaegashi, 1995), o QI baixo (Mello, 1983; Leite, 1985a; Leite 1985b; Yaegashi, 1995), a imaturidade (Leite, 1985a; Leite 1985b; Yaegashi, 1995), problemas emocionais (Leite, 1985a; Leite 1985b; Yaegashi, 1995), problemas de visão e audição (Yaegashi, 1995), distúrbios neurológicos (Yaegashi, 1995). Outra causa que influencia o processo de alfabetização e que deve ser considerada prende-se com a questão social. Segundo Downing, Ollila e Oliver (1975), as crianças pertencentes às culturas com pouca tradição em leitura e escrita são menos hábeis nas atividades de alfabetização, menos conscientes de seus propósitos e possuem um conhecimento técnico mais pobre das unidades de fala e de escrita. Já Weisz (1988) demonstra que a livre exploração da escrita é muito menos freqüente entre as crianças das camadas populares, pelo fato de

* Professora dos cursos de graduação e pós-graduação *stricto sensu* da Faculdade de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia e doutora em Psicologia Educacional pela Universidade Estadual de Campinas. E-mail de contato: ccunha@uber.com.br

** Discente do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, cursando o 9.º período.

que entre elas há muito menos uso social da escrita. Para Bonamigo e Penna Firme (1980), Gatti (1981) e Rosenberg (1981) a influência que a questão social exerce na educação do indivíduo não pode ser ignorada, pois os alunos oriundos de um nível sócio-econômico-cultural baixo são os primeiros candidatos à repetência e à evasão escolar. Neste sentido, Poppovic (1975), Leite (1982), Barreto (1981), Mello (1979), Yaegashi (1995) sugerem que crianças pertencentes a um ambiente familiar, escolar, social e economicamente favorecido apresentam melhores condições para a aprendizagem, em relação às crianças que participam de meios menos favorecidos.

Porém, apesar das inúmeras causas que surgem associadas ao fracasso escolar, muitos estudiosos (Courrieu e Falco, 1989; Rey, Jacobs, Schmidt Weigand e Ziegler, 1998; Aaron, Joshi, Ayotollah, Ellsberry, Henderson e Lindsey, 1999; Rey, Ziegler e Jacobs, 2000) optaram por investigar o processo de decodificação da palavra realizado por indivíduos durante a leitura e a escrita, ou seja, o reconhecimento de palavras. Assim, por acreditarem que o eficiente reconhecimento da escrita pode conduzir o indivíduo ao sucesso em termos de leitura e de escrita, muitos estudos são realizados com o propósito de avaliar as habilidades de escrita do indivíduo e de propor estratégias instrucionais corretivas, no caso de uma suposta defasagem. Dessa forma, por meio da avaliação das habilidades de escrita, casos críticos, constituídos por indivíduos que apresentam risco com relação à aprendizagem da leitura e da escrita, podem ser identificados prematuramente. Deste modo se possibilita a tomada de providências em tempo hábil, tendo em vista a recuperação do próprio indivíduo dentro do contexto educacional, afastando-o, assim, da possibilidade do fracasso escolar.

Fenômenos associados ao reconhecimento de palavras

O reconhecimento de palavras por indivíduos constituiu um tema de pesquisa que, por décadas, vem despertando o interesse de muitos estudiosos. Além disso, observou-se seu direcionamento para vários caminhos, assumindo, assim, perspectivas igualmente relevantes.

Com relação à aquisição precoce da capacidade de leitura e de escrita, Gutierrez (1994) afirmou que as habilidades fonológicas podiam ser desenvolvidas em crianças pré-escolares antes da alfabetização, pois o ensino de tais habilidades poderia facilitar o aprendizado subsequente da leitura e da escrita. O autor também afirmou que as habilidades fonológicas poderiam, ainda, influenciar as estratégias iniciais que a criança utilizaria para leitura e escrita.

Jimenez Gonzalez (1997) advertiu que, em crianças incapazes de ler, mesmo numa ortografia transparente, a ocorrência de um déficit em consciência fonológica poderia explicar as dificuldades na superação do estágio alfabético. Peereman, Content e Bonin (1998) também verificaram, em seus estudos, pequenas evidências que comprovaram que a consistência som-impressão influenciou a codificação ortográfica no reconhecimento visual da palavra. Porém, para Braten, Lie, Andreassen e Olaussen (1999), que pesquisaram o tempo livre de leitura e o processamento ortográfico no reconhecimento de palavras, a robustez da habilidade ortográfica era independente do processamento fonológico, mesmo no contexto de uma linguagem ortograficamente regular.

Muitos pesquisadores concentraram suas pesquisas na avaliação da eficiência das diferentes metodologias de ensino empregadas na instrução da leitura e da escrita.

Juel (1995) advertiu que a utilização de textos previsíveis e o emprego da escrita para fomentar letras-sons poderiam proporcionar bons resultados para professores e crianças que temiam a instrução da leitura por meio de textos e de livros descontextualizados do ambiente do aprendiz. Ainda com relação à eficiência dos diferentes métodos empregados na instrução inicial da leitura e da escrita, Furner (1983) afirmou que o desenvolvimento da habilidade de escrita à mão podia ser interpretado como um processo de aprendizagem perceptual. Segundo o autor, a discriminação facilitava as tarefas de combinação, os exercícios de traçar não eram eficazes para desenvolver a formação correta de letras e os modelos em movimento eram superiores aos modelos imóveis. Entretanto, apesar das inúmeras pesquisas que procuraram avaliar e aperfeiçoar a eficiência dos métodos utilizados no reconhecimento de palavras, Alexander e Pate (1991) ponderaram que a informação essencial para o aprendizado vinha não apenas na forma escrita ou oral, mas também por meio das experiências e conhecimentos do indivíduo. Assim, certos elementos do aprendiz, ambiente e processos de linguagem deviam ser identificados como auxiliares no desenvolvimento de programas instrucionais eficientes de reconhecimento de palavras.

Frente ao desafio de obter maiores esclarecimentos sobre fenômeno tão complexo, muitos estudiosos brasileiros, também se preocuparam com a eficiência das crianças em reconhecer palavras. Graminha, Machado, Francischini e Befi (1987) demonstraram que é possível aumentar o desempenho acadêmico de crianças, em fase de alfabetização, com dificuldades específicas na discriminação de sílabas semelhantes quanto ao som e/ou grafia, tanto na leitura quanto na escrita. Para isto, foi realizado um trabalho de treinamento com duas crianças do sexo masculino, visando a discriminação entre *m* e *n* e entre *v* e *f*. Primeiramente, foram apresentadas verbalmente sílabas e palavras contendo ou não as sílabas em treinamento e as crianças deveriam emitir uma resposta, sinal de identificação das sílabas. Depois, foram apresentadas por escrito palavras, sílabas, frases e estorinhas que as crianças deveriam escrever. A cada sessão de treino, os acertos foram reforçados por fichas.

Jaeger, Schosler e Wainer (1998) estudaram a aquisição da escrita em crianças e em adultos matriculados no segundo ano de alfabetização. Constataram, por meio da aplicação de um ditado, que os adultos tiveram um índice significativamente maior de erros, obtendo-se $p = 0,001$, o que levou a concluir que tais sujeitos tiveram maiores dificuldades na resolução da tarefa proposta. As crianças também obtiveram um melhor desempenho quando os resultados foram analisados sob a ótica da familiaridade semântica dos vocábulos, tanto para palavras simples quanto complexas.

Em sua pesquisa com estudantes brasileiros em processo de alfabetização, Oliveira (1996) buscou identificar a fidedignidade e a validade preditiva, e concorrente, por meio de três testes distintos: o teste de diagnóstico de habilidades do pré-escolar, o teste de prontidão para leitura e o instrumento para avaliação do repertório básico para alfabetização. Além dessas variáveis, Oliveira (1996) também procurou identificar a dificuldade dos itens e sua relação com a classe social dos indivíduos, a relação entre o desempenho dos indivíduos nos testes com sexo, classe social e experiência pré-escolar,

e o estabelecimento de normas em percentil, em função da classe social. Os resultados apontaram correlações positivas significativas entre os testes. Os três testes apresentaram índices de fidedignidade e validade aceitáveis, maiores para o escore total. Os resultados da pesquisa também revelaram que sujeitos de classe média-alta e que freqüentaram o pré-primário apresentaram desempenho superior com relação aos demais.

Pesquisas com o teste Bender

Shapiro e Simpson (1995) pesquisaram o uso do sistema de Koppitz na pontuação do teste Bender em 87 sujeitos adolescentes com distúrbios de comportamento e emocionais. Os resultados sugeriram que a idade foi modestamente relatada nos escores de Koppitz, indicando que experiências percepto-motoras continuam se desenvolvendo até os 11 anos. Os escores de habilidades de percepção espaciais foram medidos pelo WISC-R. Os resultados mostram que o sistema de Koppitz para a interpretação do Bender é útil ao desenvolvimento das habilidades percepto-motoras em adolescentes. Foi possível detectar também uma alta significância entre os erros computados e as idades; entretanto não foi verificada uma relação significativa entre os erros contabilizados pelo sistema Koppitz e as experiências específicas, como a leitura e a matemática. Entretanto, o desempenho do Bender foi associado com habilidades cognitivas refletidas nos subtestes do WISC-R. Nesse sentido, uma relação entre os erros computados no sistema Koppitz e WISC-R, nos subtestes aritmética e figura para completar, pareceram indicar que os escores de Koppitz também podem ser influenciados pela concentração.

Aikman, Belter e Finch (1992) realizaram uma pesquisa com 110 crianças e 106 adolescentes que tinham sido internados num hospital psiquiátrico. As idades variavam de 6 a 18 anos. A cada sujeito foi aplicado o teste da figura humana, o WISC, o teste de execução Peabody (PIAT), também chamado de teste de execução Metropolitan (MAT) e o teste Percepto-Motor Bender. Os testes fizeram parte de uma avaliação psicológica extensa, que durou aproximadamente 2 semanas. Os resultados evidenciaram o impacto dos aspectos percepto-motores sobre a relação do QI, medidos no teste do desenho da figura humana. Constatou-se também que, quando os pacientes apresentavam dificuldades de aprendizagem e problemas percepto-motores, mais da metade dos sujeitos poderia ser enquadrada numa categoria *boderline* (limítrofe). Quando os aspectos percepto-motores foram considerados parcialmente, poucos sujeitos foram incluídos em QI extremos (abaixo de 80 e acima de 110). Quando os aspectos percepto-motores foram considerados, houve uma redução da variabilidade dos escores no teste do desenho da figura humana, e contabilizaram-se muitos sujeitos com médias abaixo do limite de QI esperado.

Imm, Foster, Belter e Finch (1991) objetivaram estudar o teste percepto-motor Bender em crianças e adolescentes psiquiátricos. Participaram da pesquisa 270 crianças entre 8 e 18 anos, sendo 162 do sexo masculino e 108 do sexo feminino. Todos os sujeitos completaram o teste percepto-motor Bender, que consistia em pedir que os sujeitos reproduzissem os desenhos contidos nos cartões que lhes eram expostos. Para ser considerada correta, a figura não poderia ter distorções, omissões ou variações de imagens significativas, embora as rotações tenham sido aceitas e contabilizadas como

corretas. Os sujeitos foram divididos em quatro grandes grupos. Todos os grupos (8 a 9; 10 a 11; 12 a 13 e 14 a 16) apresentaram-se significativamente diferentes uns dos outros, com exceção dos dois grupos mais velhos, que não diferiram entre si. De modo semelhante, os sujeitos foram divididos em 4 grupos baseados numa escala de QI e no número de respostas corretas no teste Bender $F(3, 226) = 16,6, p \leq 0,001$. Os sujeitos com QI menor que 90 demonstraram respostas significativamente inferiores no teste Bender, se comparados com sujeitos com QI acima de 90. Os dados sugerem que o teste Bender demonstra ser um instrumento consistente para ser usado como medida de aspectos percepto-motores e de memória. Conforme a idade aumenta, o número de respostas corretas no teste Bender também aumenta.

Aylward e Schmidt (2001) examinaram três testes percepto-motores integrados que podem ser usados como indicadores de dificuldades de aprendizagem em população de educação infantil: teste Bender, teste integrador percepto-motor e modelo geométrico. Participaram da pesquisa 55 meninos e 48 meninas, que fizeram parte de um estudo longitudinal designado para examinar aspectos do desenvolvimento neurológico das dificuldades de aprendizagem. Todos os sujeitos tinham entre 5 e 6 anos. Foram averiguadas correlações entre o QI e os dados de integração percepto-motora; porém não foram encontrados níveis de inteligência superior, quando utilizada a escala de Inteligência de Wechler. Quanto ao gênero, meninas demonstraram ter mais maturidade percepto-motora do que meninos. Os dados sugerem que, de fato, o aspecto percepto-motor é um indicador de futuras dificuldades de aprendizagem, uma vez que os sujeitos com nível de inteligência dentro do esperado apresentam escores superiores no teste percepto-motor Bender.

Hurt, Cooper e Tooley (1988) objetivaram pesquisar os aspectos intelectuais e educacionais envolvidos em 108 crianças que nasceram com baixo peso. Foram testadas crianças de 8 anos, em testes padronizados. Mais tarde foram testadas cinquenta e sete crianças de 11 anos. Seis categorias baseadas na escala revisada de Inteligência Wechler para crianças foram definidas a priori, e foram encontradas discrepâncias entre os escores verbais e no desempenho do teste Bender. Os resultados evidenciaram que, em crianças de 8 anos, 4,6% apresentam QI muito abaixo do esperado; 13,9% apresentam QI entre 70 e 84, ainda considerado baixo; e as restantes têm QI maior que 84. Apenas 12% têm dificuldades de linguagem; 12% têm dificuldades de desempenho; 21,4% têm dificuldade percepto-motoras e 36,1% não têm comprometimento. As dificuldades de aprendizagem determinadas pelas discrepâncias entre os QI e os escores dos testes de execução atingem 16,7% do total de crianças. As crianças de 11 anos testadas foram comparadas com as de 8 anos, e as frequências foram constantes em 52,6%. Doenças neonatais e o nível de educação dos pais influenciaram fortemente a semelhança dos resultados das crianças de 8 anos, uma vez que o nível de educação dos pais influenciou o nível de severidade da dificuldade.

Marsico e Wagner (1990) utilizaram o teste Bender com o intuito de comparar a eficácia do diagnóstico em 52 sujeitos com prejuízos cerebrais e outros 52 sem prejuízos cerebrais, a partir do uso de dois métodos distintos: o Pascal-Suttell e o Lacks. O método desenvolvido por Patrícia Lacks consta de 12 erros de desempenho, que foram classificados e validados para medir a presença de comprometimentos neurológicos. O método

Pascal, desenvolvido por Gerald Pascal e Bárbara Suttell, é mais complexo e detalhado se comparado ao método Lacks. Cada desenho, com exceção da figura A, que não é contabilizada, é contado de acordo com um critério específico, com um número médio de 10 a 13 figuras. Cada critério tem um peso de 1 a 8, dependendo da severidade das implicações patológicas. Os dados demonstraram que os métodos produziram diagnósticos similares, fazendo uso da análise de regressão. O teste Bender se mostrou eficaz no diagnóstico de prejuízos neurológicos, devendo ser utilizado inclusive por profissionais da clínica psicológica.

Wagner e Marciso (1991) estudaram os 8 desenhos propostos pelo teste Bender, de acordo com o sistema Pascal-Suttell (P-S). Participaram da pesquisa 52 pacientes com síndromes de problemas orgânicos e 52 com desordens funcionais. Os dados demonstraram que a eficácia do Bender se manifesta através da dificuldade dos sujeitos com danos cerebrais em copiar qualquer desenho. Tal tarefa envolve um complexo processo de atividades cerebrais que, em casos de disfunção, manifesta indubitavelmente algum tipo de inabilidade na reprodução das figuras. Recomenda-se, pois, que sejam desenvolvidas normas para contabilizar a figura de número 7, no sentido de permitir uma maior rapidez e um procedimento mais claro na determinação de danos cerebrais.

Método

Participantes

Participaram da pesquisa 300 alunos, sendo 157 do sexo masculino (52,3%) e 143 do sexo feminino (47,7%). As idades das crianças variaram de 6 a 15 anos (média = 9,10; mediana = 10; moda = 9; desvio padrão = 1,37), sendo que a maioria dos sujeitos tinha entre 7 e 11 anos, perfazendo um total de 95,4% da amostra. Eram todos alunos de 2.^a, 3.^a e 4.^a séries do ensino fundamental de escolas públicas de uma cidade do interior do Estado de Minas Gerais.

Resultados

Para todas as séries, verificou-se que o desempenho no teste de maturação percepto-motora apresentou uma média de erros de 10 (desvio padrão de 4,58). Considerando-se que o instrumento de avaliação possibilitou uma pontuação entre 0 e 21 sendo 10,5 seu ponto médio, constatou-se que a média de erros dos alunos estava bem próxima desse ponto. Conforme ilustra a Figura 1, também se verificou que uma grande parcela dos estudantes, totalizando 70,1%, estava compreendida nas faixas de erros de 7 a 14.

Para todas as séries, verificou-se que o desempenho no reconhecimento de palavras apresentou uma média de acertos de 170 (desvio padrão de 31,13) e pontuações variando entre 76 e 216. Considerando-se que o instrumento de avaliação possibilitou uma pontuação entre 0 e 221 sendo 110,5 seu ponto médio, constatou-se que a média de acertos dos alunos estava bem acima desse ponto. Conforme ilustra a Figura 2,

também se verificou que uma grande parcela dos estudantes, totalizando 70,1%, estava compreendida entre as faixas de acertos 135 e 198.

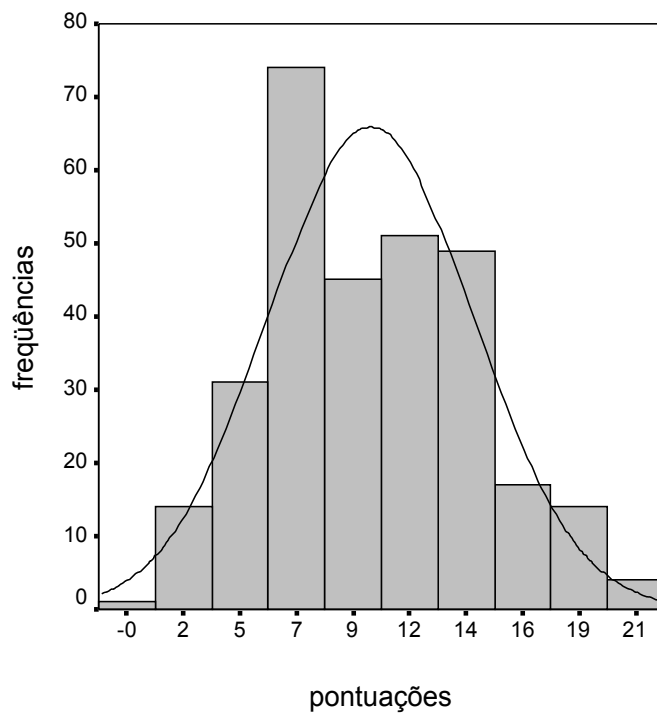


Figura 1 – Frequência das pontuações no Bender.

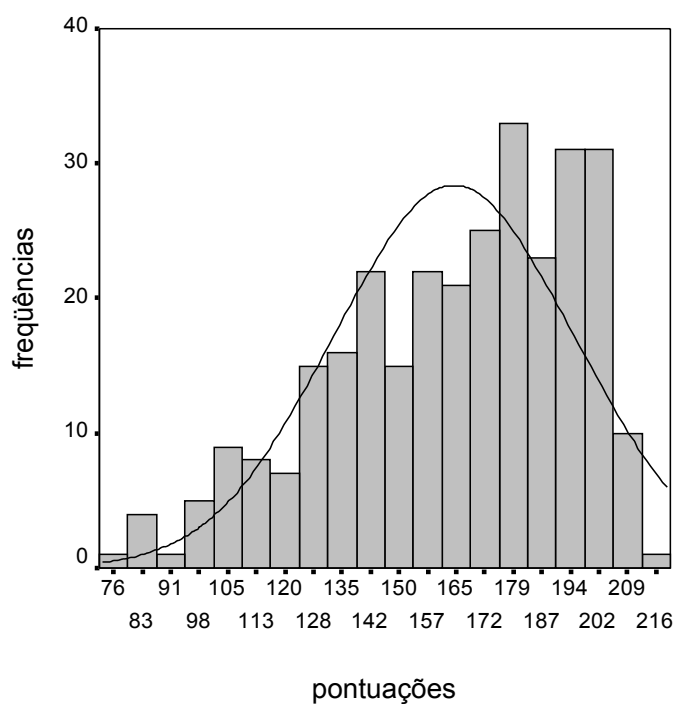


Figura 2 – Frequência de acertos por palavras na 2.ª, 3.ª e 4.ª séries.

Os dados da tabela 1 mostraram uma correlação negativa entre o teste Bender e o Reconhecimento de Palavras entre meninas de 2.^a, 3.^a e 4.^a séries e meninos de 2.^a série.

Tabela 1 – Correlações entre o teste Bender e o Reconhecimento de Palavras

		2. ^a série		3. ^a série		4. ^a série	
		Masculino	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
BENDER	r	-0,38(**)	-0,34(*)	-0,234	-0,57(**)	-0,28	-0,43(**)
	p	0,006	0,017	0,06	0,000	0,08	0,001
	N	51	49	66	34	40	60

* A correlação é significativa ao nível de 0,05 (bicaudal).

** A correlação é significativa ao nível de 0,01 (bicaudal).

Considerações Finais

Os resultados demonstraram que as crianças de 2.^a série, tanto do sexo feminino como do masculino, apresentaram uma correlação negativa entre as variáveis reconhecimento de palavras e maturação percepto-motora. Isso significa que, quanto mais acertavam a grafia das palavras, menos dificuldades percepto-motoras apresentavam. Na 3.^a série, as meninas também apresentaram uma correlação negativa entre o reconhecimento de palavras e o aspecto neurológico, o mesmo acontecendo com meninas da 4.^a série. Os dados evidenciaram, então, que as meninas, gradativamente, indo da 2.^a até a 4.^a série, apresentam sistematicamente uma correlação entre o aspecto cognitivo e o aspecto neurológico. Logo, para as meninas, o fator neurológico apresenta uma ligação direta com a alfabetização e, conseqüentemente, com a escrita correta das palavras. Para os meninos, essa preocupação não se mostrou evidente e apenas na 2.^a série foi possível destacar uma correlação significativa entre os aspectos medidos. Vê-se que, para as meninas, a maturidade neurológica é fator preponderante para a aprendizagem, destacando-se o nível de significância encontrado entre as duas variáveis. Para que esse grupo faça o reconhecimento das palavras, ou melhor, reconheça a grafia correta de uma palavra lida pela professora, é necessário que a maturação percepto-motora não se encontre em dificuldade; isto significa dizer que, para as meninas, a maturidade neurológica é condição necessária para a aprendizagem de conteúdos relacionados à escrita. Os meninos, entretanto, só vêem tal importância quando cursam a 2.^a série, não apresentando evidências de nível de significância quando mais velhos. Portanto, em linhas gerais, podemos afirmar que os aspectos acadêmicos e neurológicos apresentam correlações entre si, mostrando-nos que, para que possamos apresentar uma grafia correta das palavras, faz-se mister que tenhamos uma maturação percepto-motora adequada para a execução dessa tarefa. Caso contrário, vamos apresentar dificuldades na escrita correta da palavra, o que pode significar, no dia-a-dia escolar, descuido, falta de atenção e de concentração. Para as meninas, desde a 2.^a até à 4.^a série, foi possível perceber que essa correlação permaneceu, evidenciando a preocupação das meninas em acertar as respostas, quando submetidas a um teste. Já os meninos evidenciaram que quanto mais velhos, menos preocupados com questões desse tipo.

Pesquisas futuras devem se preocupar com a incidência da questão do gênero nas variáveis cognitivas e neurológicas, no sentido de nos dar maiores explicações quanto aos resultados encontrados nessa pesquisa. Além disso, outras faixas etárias podem ser pesquisadas, para que saibamos se, ao longo do ensino fundamental, tal nível de significância perdura, ou se estagna em algum momento.

Referências Bibliográficas

- ▶ AARON, P.G.; JOSHI, R.M.; AYOTOLLAH, M.; ELLSBERRY, A; HENDERSON, J. e LINDSEY, K. (1999). Decoding and sight-word naming: Are they independent components of word recognition skill? In *Reading and Writing*, n.º 11 (2), pp. 89-127.
- ▶ ADLER, A. (1927). *The theory and practice of individual psychology*. Nova Iorque: Harcorts.
- ▶ AIKMAN, K.G.; BELTER, R.W. e FINCH Jr, A.J. (1992). Human figure drawings: Validity in assessing intellectual level and academic achievement. In *Journal of Clinical Psychology*, n.º 48 (1), pp. 114-120.
- ▶ ALENCAR, E.M.L. (1979). Atitudes de alunos com relação à escola, a si mesmos e aos colegas. In *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, n.º 31 (4), pp. 91-99.
- ▶ ALEXANDER, P.A. e PATE, P.E. (1991). An interactive model of word recognition: A practical stance on a relentless debate. In *Journal of Reading, Writing, and Learning Disabilities International*, n.º 7 (1), pp. 43-58.
- ▶ ALLPORT, G.W. (1966). *Personalidade: Padrões e desenvolvimento*. São Paulo: Herder.
- ▶ AMORIM, C.A.; CUNHA, D.P.; VIEIRA, G.F.; CORDEIRO, C.F. e SICURO, C.G. (2000). *Autoconceito Acadêmico e Desempenho Escolar*. Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional: Tendências para o Século XXI, pp. 147. Itajaí, SC.
- ▶ AYLWARD, E.H. e SCHMIDT, S. (2001). An examination of three tests of visual-motor integration. In *Journal of Learning Disabilities*, n.º 19 (6), pp. 328-330.
- ▶ BARRETO, E.S.S. (1981). Bons e maus alunos e suas famílias, vistos pela professora de primeiro grau. In *Cadernos de pesquisa*, n.º 37, pp. 84-89.
- ▶ BELTEMPO, J. e ACHILLE, P.A. (1990). The effect of special class placement on the self-concept of children with learning disabilities. In *Child Study Journal*, n.º 20 (2), pp. 81-103.
- ▶ BONAMIGO, E. e PENNA FIRME, T. (1980). *Repetência na 1.ª Série do Primeiro Grau: Uma nova perspectiva de análise*. Porto Alegre: UFRGS/INEP.
- ▶ BORRINE, M.L. (1991). Family conflict and adolescent adjustment in intact, divorced and blended families. In *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, n.º 59, pp. 753-755.
- ▶ BRATEN, I.; LIE, A.; ANDREASSEN, R. e OLAUSSEN, B.S. (1999). Leisure time reading and orthographic processes in word recognition among Norwegian third and fourth-grade students. In *Reading and Writing*, n.º 11 (1), pp. 65-88.

- ▶ BROOKS, A.; VAUGHAN, K. e BERNINGER, V. (1999). Tutorial interventions for writing disabilities: Comparison of transcription and text generation processes. In *Learning Disability Quarterly*, n.º 22 (3), pp. 183-190.
- ▶ BROWN, I.S. e FELTON, R.H. (1990). Effects of instruction on beginning reading skills in children at risk for reading disability. In *Reading and Writing*, n.º 2 (3), pp. 223-241.
- ▶ BRUSCHINI, C. e RIDENTI, S. (1994). Família, casa e trabalho. *Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas*, n.º 88, pp. 30-36.
- ▶ BUCHANAN, M. e WOLF, J.S. (1986). A comprehensive study of learning disabled adults. In *Journal of Learning Disabilities*, n.º 19 (1), pp. 34-38.
- ▶ BURNS, R.B. (1979). *The Self Concept*. London: Longman.
- ▶ BUSWELL, G.T. (1935). The place of the psychological laboratory in educational diagnosis. In *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, n.º 34, pp. 155-167.
- ▶ CARLISLE, J. F. (1995). Morphological awareness and early reading achievement. Em L. B. Feldman (Org.), *Morphological Aspects of Language Processing*, pp. 189-209. Hillsdale: LEA.
- ▶ CARROLL, J.L.; FRIEDRICH, D. e HUND, J. (1984). Academic self-concept and teachers' perceptions of normal, mentally retarded, and learning disabled elementary students. In *Psychology in the Schools*, n.º 21 (3), pp. 343-348.
- ▶ CHAN, L. e NUNES, T. (1998). Children's understanding of the formal and functional characteristics of written Chinese. In *Applied Psycholinguistics*, n.º 19 (1), pp. 115-131.
- ▶ CHAPMAN, J.W. (1988). Cognitive-motivational characteristics and academic achievement of learning disabled children: A longitudinal study. In *Journal of Educational Psychology*, n.º 80 (3), pp. 357-365.
- ▶ CHEN, H. e JUOLA, J.F. (1982). Dimensions of lexical coding in Chinese and English. In *Memory and Cognition*, n.º 10 (3), pp. 216-224.
- ▶ CHOU, H.C. (1936). Experiments on the relative efficiency of learning complicated (original) and simplified Chinese characters. In *Educational Review*, n.º 26 (1), pp. 99-106.
- ▶ CHOVAN, W. e MORRISON, E.R. (1984). Correlates of self-concept among variant children. In *Psychological Reports*, n.º 54, pp. 536-538.
- ▶ CONWAY, M.A. e GATHERCOLE, S.E. (1990). Writing and long-term memory: Evidence for a «translation» hypothesis. In *Quarterly Journal of Experimental Psychology: Human experimental psychology*, n.º 42 (3-A), pp. 513-527.
- ▶ COOLEY, E.J. e AYRES, R.R. (1988). Self concept and success-failure attributions of nonhandicapped students and students with learning disabilities. In *Journal of Learning Disabilities*, n.º 21 (3), pp. 174-178.
- ▶ COOPERSMITH, S. (1967). *The Antecedents of Self-Esteem*. São Francisco: Freeman.
- ▶ COURRIEU, P. e FALCO, S. (1989). Segmental vs. dynamic analysis of letter shape by preschool children. In *Cahiers de Psychologie Cognitive / Current Psychology of Cognition*, n.º 9 (2), pp. 189-198.

- ▶ DEVORE, A. (1990). Cultural Literacy and the CUNY Student. In *Community Review*, n.º 10, pp. 32-34.
- ▶ DIXON KRAUSS, L.A. (1995). Partner reading and writing. Peer social dialogue and the zone of proximal development. In *Journal of Reading Behavior*, n.º 27 (1), pp. 45-63.
- ▶ DOWNING, J.; OLLILA, L. e OLIVER, P. (1975). Cultural differences in children's concepts of reading and writing. In *British Journal of Educational Psychology*, n.º 45 (3), pp. 312-316.
- ▶ DURRANT, J.E.; CUNNINGHAM, C. e VOELKER, S. (1990). Academic, social and general self-concepts of behavioral subgroups of learning disabled children. In *Journal of Educational Psychology*, n.º 82 (4), pp. 657-663.
- ▶ ESTEVÃO, C. e ALMEIDA, L.S. (1999). Dimensões do autoconceito e sua relação com o rendimento escolar. In *Psicologia Argumento*, n.º 17 (24), pp. 113-130.
- ▶ FINI, L.D.T. (2000). Relações entre pais e adolescentes. In SISTO, F.F. ; OLIVEIRA, G.C. e FINI, L.D.T. (Orgs.), *Leituras de Psicologia para a Formação de Professores*, pp.163-176. Petrópolis: Vozes.
- ▶ FREEMAN, R.H. e FREEMAN, G.G. (1987). Reading acquisition: A comparison of four approaches to reading instruction. In *Reading Psychology*, n.º 8 (4), pp. 257-272.
- ▶ FURNER, B.A. (1983). Developing handwriting ability: A perceptual learning process. *Topics in Learning and Learning Disabilities*, n.º 3 (3), pp. 41-54.
- ▶ GASKINS, R.W.; GASKINS, J. C. e GASKINS, I. (1992). Using what you know to figure out what you don't know: An analogy approach to decoding. In *Reading and Writing Quarterly: Overcoming learning difficulties*, n.º 8 (2), pp. 197-221.
- ▶ GATTI, B.A.; PATTO, M.H.S.; ALMEIDA, R.M.; COSTA, M.L. e KOPIT, M. (1981). A reprovação na primeira série do primeiro grau: um estudo de caso. In *Cadernos de Pesquisa*, n.º 38, pp. 3-13.
- ▶ GÓES, M.C.R. (1984). Noções sobre correspondência som-texto em crianças iniciando a alfabetização. In *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, n.º 1 (36), pp. 59-79.
- ▶ GÓES, M.C.R. e ARAGÃO, R.M.R. (1992). Níveis de compreensão da linguagem escrita em crianças com atraso escolar. In *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, n.º 3/4 (44), pp. 71-88.
- ▶ GOLDANI, A.M. (1994). As famílias brasileiras: mudanças e perspectivas. In *Cadernos de Pesquisa*, n.º 91, pp. 7-22.
- ▶ GRAMINHA, S.S.V.; MACHADO, V.L.S.; FRANCISCHINI, E.L. e BEFI, V. M. (1987). Emprego de um procedimento de treino gradual de discriminação de sílabas em crianças com dificuldades na leitura e na escrita. In *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, n.º 39 (1), pp. 84-94.
- ▶ GUIMARÃES, S.R.K. (2003). Dificuldades no desenvolvimento da lectoescrita: o papel das habilidades metalingüísticas. In *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, n.º 19 (1), pp. 33-45.
- ▶ GUTIERREZ, A. (1994). Importancia de las habilidades de analisis fonologico en el aprendizaje de la lectura y de la escritura. / Importance of phonological analysis ability in learning to read and write. In *Estudios de Psicologia*, n.º 51, pp. 59-70.

- ▶ HANSFORD, B.C. e HATTIE, J. A. (1982). The relationship between self an achievement / performance measures. In *Review of Educational Research*, n.º 52 (1), pp. 123-142.
- ▶ HART, L.R. (1993). Misleading report of poor screening power of the Bender Gestalt: Comment on Margolis, Williger, Greenlief, Dunn and Gfeller (1989). In *The Journal of Psychology*, n.º 128 (2), pp. 185-187.
- ▶ HARTER, S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. In BAUMEISTER, R.F. (Org.). *Self-Esteem: The puzzle of low self-regard*, pp. 87-116. Nova Iorque: Plenum.
- ▶ HORN, W.F. e O'DONNELL, J.P. (1984). Early identification of learning disabilities: A comparison of two methods. In *Journal of Educational Psychology*, n.º 76 (6), pp. 1106-1118.
- ▶ HUGLES, H.M. (1984). Measures of self-concept and self-esteem for children ages 3-12 years. A review and recommendations. In *Clinical Psychology Review*, n.º 4, pp. 657-692.
- ▶ HUNT, J.V.; COOPER, B.A.B. e TOOLEY, W.H. (1988). Very low birth weight infants at 8 and 11 years of age: Role of neonatal illness and family status. In *Pediatrics*, n.º 82 (4), pp. 596-603.
- ▶ IMM, P.S.; FOSTER, K.Y.; BELTER, R.W. e FINCH Jr, A.J. (1991). Assessment of short-term visual memory in child and adolescent psychiatric inpatients. In *Journal of Clinical Psychology*, n.º 47 (3), pp. 440-443.
- ▶ JACOB, A.V. e LOUREIRO, S.R. (1999). *Autoconceito e o Desempenho Escolar*. Mimeografado.
- ▶ JAEGER, A.; SCHOSSLER, T. e WAINER, R. (1998). Estudo comparativo da aquisição da escrita em crianças e em adultos. In *Psicologia Reflexão e Crítica*, n.º 11 (3), pp. 551-558.
- ▶ JAMES, W. (1980). *Principles of Psychology*. Nova Iorque: Holt.
- ▶ JESUS, D.M. e GAMA, E.M.P. (1991). Desempenho escolar: Sua influência no auto-conceito e atitude em relação à escola. In *Cadernos de Pesquisa da UFES*, n.º 1, pp. 56-62.
- ▶ JIMENEZ GONZALEZ, J.E. (1997). A reading-level match study of phonemic processes underlying reading disabilities in a transparent orthography. In *Reading and Writing*, n.º 9 (1), pp. 23-40.
- ▶ JOHNSTON, C.W. e LANAK, B. (2001). Comparison of the Koppitz and Watkins scoring systems for the Bender Gestalt Test. In *Journal of Learning Disabilities*, n.º 18 (7), pp. 377-378.
- ▶ JUEL, C. (1995). The messenger may be wrong, but the message may be right. In *Journal of Research in Reading*, n.º 18 (2), pp. 146-153.
- ▶ JUEL, C.; GRIFFITH, P.L. e GOUGH, P.B. (1986). Acquisition of literacy: A longitudinal study of children in first and second grade. In *Journal of Educational Psychology*, n.º 78 (4), pp. 243-255.
- ▶ KERSHNER, J. e MICALLEF, J. (1991). Cerebral laterality in dyslexic children: Implications for phonological word decoding deficits. In *Reading and Writing*, n.º 3 (3-4), pp. 395-411.

- ▶ KINGESKI, M.F. (2002). *Avaliação do Reconhecimento de Palavras*. Dissertação de Mestrado, Curso de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade São Francisco. Bragança Paulista, SP.
- ▶ KNOWLES, B.S. (1991). Academic success: tapping the emotions. In *Academic Therapy*, n.º 18 (4), pp. 56-62.
- ▶ LEITE, S.A.S. (1982). *Alfabetização, um projeto bem sucedido*. São Paulo: Edicon.
- ▶ LEITE, S.A.S. (1985a). Alfabetização: Uma proposta para a escola pública. In *Cadernos de Pesquisa*, n.º 52, pp. 25-32.
- ▶ LEITE, S.A.S. (1985b). O papel dos «especialistas» na escola pública. In *Educação e Sociedade*, n.º 7 (22), pp. 120-131.
- ▶ LEITE, S.A.S. (1988). O fracasso escolar no ensino de primeiro grau. In *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n.º 69, pp. 510-540.
- ▶ LEONDARI, A. (1993). Comparability of self-concept among normal achievers, low achievers and children with learning difficulties. In *Educational Studies*, n.º 19 (3), pp. 357-371.
- ▶ LEVINE, S.C. e Banich, M. T. (1982). Lateral asymmetries in the naming of words and corresponding line drawings. In *Brain and Language*, n.º 17 (1), pp. 34-43.
- ▶ LYON, G.R. (1995). Toward a definition of dyslexia. In *Annals of Dyslexia*, n.º 45, pp. 3-27.
- ▶ MAHONY, D.; SINGSON, M. e MANN, V. (2000). Reading ability and sensitivity to morphological relations. In *Reading and Writing*, n.º 12 (3-4), pp. 191-218.
- ▶ MARGOLIS, R.B.; WILLIGER, N.R.; GREENLIEF, C.L.; DUNN, E.J. e GFELLER, J.D. (2001). The sensitivity of the Bender-Gestalt Test as a screening instrument for neuropsychological impairment in older adults. In *The Journal of Psychology*, n.º 123 2, pp. 179-186.
- ▶ MARSH, H.W.; PARKER, J.; e BARNES, J. (1985). Multidimensional adolescent self-concepts: Their relationship to age, sex, and academic measures. In *American Educational Research Journal*, n.º 22 (3), pp. 422-444.
- ▶ MARSH, H.W.; SMITH, I.D. e Barnes, J. (1985). Multidimensional self-concepts: Relations with sex and academic achievement. In *Journal of Educational Psychology*, n.º 77 (5), pp. 581-596.
- ▶ MARSICO, D.S. e WAGNER, E.E. (1990). A comparison of the lacks and Pascal-Suttell Bender-Gestalt scoring methods for diagnosing brain damage in an outpatient sample. In *Journal of Clinical Psychology*, n.º 46 (6), pp. 868-877.
- ▶ MARTINS, S.R.S. (1997). *Autoconceito em Crianças Repetentes e não Repetentes: Dois procedimentos de avaliação*. Dissertação de Mestrado, Curso de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, SP.
- ▶ MEAD, G.H. (1934). *Mind, Self and Society*. Chicago: The University of Chicago Press.
- ▶ MEDEIROS, S.S. (2000). *Autoconceito de Competência e o Rendimento Escolar: Um novo instrumento*. Dissertação de Mestrado, Curso de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Gama Filho. Rio de Janeiro, RJ.

- ▶ MELLO, G.N. (1979). Fatores intra-escolares como mecanismos de seletividade no ensino de primeiro grau. In *Educação e Sociedade*, n.º 1 (2), pp. 70-80.
- ▶ MELLO, G.N. (1983). *Magistério de Primeiro Grau, da Competência Técnica ao Compromisso Político*. São Paulo: Cortez.
- ▶ MENDONÇA, E.M.V.F.R. (1989). Autoconceito e percepção de normas de ética pública. In *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, n.º 41(4), pp. 34-38.
- ▶ NAKA, M. e NAOI, H. (1995). The effect of repeated writing on memory. In *Memory and Cognition*, n.º 23 (2), pp. 201-212.
- ▶ NEVES, M.B.J. e Almeida, S.F.C. (1996). O fracasso escolar na 5.ª série: uma perspectiva de alunos repetentes, seus pais e professores. In *Psicologia: teoria e pesquisa*, n.º 12, pp. 147-156.
- ▶ NICHOLSON, T.; BAILEY, J. e MCARTHUR, J. (1991). Context cues in reading: The gap between research and popular opinion. In *Journal of Reading, Writing, and Learning Disabilities International*, n.º 7 (1), pp. 33-41.
- ▶ OKANO, C.B. (2001). *O Autoconceito de Crianças Atendidas em um Programa de Suporte Psicopedagógico na Escola*. Dissertação de Mestrado, Curso de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP.
- ▶ OLIVEIRA, G.C. (2000). Autoconceito do adolescente. In SISTO, F.F.; OLIVEIRA, G.C. e FINI, L.D.T. (Orgs.), *Leituras de Psicologia para Formação de Professores*, pp. 58-69. Petrópolis: Vozes.
- ▶ OLIVEIRA, M.C. e BERQUÓ, E. (1990). A família no Brasil: Análise demográfica e tendências recentes. *Ciências Sociais Hoje*, pp. 30-64.
- ▶ OLIVEIRA, Q.L. (1996). Três instrumentos de avaliação de habilidades para aprendizagem da leitura e escrita. In *Psicologia Teoria e Pesquisa*, n.º 12 (1), pp. 83-96.
- ▶ ONEY, B.; PETER, M. e KATZ, L. (1997). Phonological processing in printed word recognition: Effects of age and writing system. In *Scientific Studies of Reading*, n.º 1 (1), pp. 65-83.
- ▶ PARK, S. e ARBUCKLE, T.Y. (1977). Ideograms versus alphabets: Effects of script on memory in «biscriptual» Korean subjects. In *Journal of Experimental Psychology: Human learning and memory*, n.º 3 (6), pp. 631-642.
- ▶ PEEREMAN, R.; CONTENT, A. e BONIN, P. (1998). Is perception a two-way street? The case of feedback consistency in visual word recognition. In *Journal of Memory and Language*, n.º 39 (2), pp. 151-174.
- ▶ PEREIRA, E.M.A. e GUIMARÃES, I.R. (1992). Adolescentes, cultura e problemas pessoais: Um estudo internacional. In *Proposições*, n.º 3 (3), p. 9.
- ▶ PIAGET, J. e GRÉCO, P. (1974). *Aprendizagem e Conhecimento*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos.
- ▶ PINHO, M.C.G. (1997). *O Papel da Escola na Estruturação do Autoconceito de Alunos Superdotados*. Dissertação de Mestrado, Curso de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Porto Alegre, RS.

- ▶ POPPOVIC, A.M.; ESPOSITO, Y.L. e CAMPOS, M.M.M. (1975). Marginalização cultural: Subsídio para um currículo pré-escolar. In *Cadernos de Pesquisa*, n.º 14, pp. 7-73.
- ▶ PURKEY, W.W. (1970). *Self Concept and School Achievement*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice Hall.
- ▶ REY, A.; JACOBS, A.M.; SCHMIDT WEIGAND, F. e ZIEGLER, J. C. (1998). A phoneme effect in visual word recognition. In *Cognition*, n.º 68 (3), pp. B71-B80.
- ▶ REY, A.; ZIEGLER, J.C. e JACOBS, A.M. (2000). Graphemes are perceptual reading units. In *Cognition*, n.º 75 (1), pp. B1-B12.
- ▶ ROGERS, H. e SAKLOFSKE, D.H. (1985). Self-concepts, locus of control and performance expectations of learning disabled children. In *Journal of Learning Disabilities*, 18 (5), 273-278.
- ▶ ROSENBERG, L. (1981). *Relações entre Origem Social, Condições da Escola e Rendimento Escolar de Crianças no Ensino Público Estadual de Primeiro Grau da Grande São Paulo*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas / FINEP.
- ▶ ROTHMAN, H. R., e COSDEN, M. (1995). The relationship between self-perception of a learning disability and achievement, self-concept and social support. In *Learning Disability Quarterly*, n.º 18 (3), pp. 203-212.
- ▶ SECO, G.M.S. (1993). O autoconceito escolar em educadoras de infância: Um estudo transversal. In *Revista Portuguesa de Pedagogia*, n.º 27 (1), pp. 119-139.
- ▶ SEIDENBERG, M.S. (1985). The time course of phonological code activation in two writing systems. In *Cognition*, n.º 19 (1), pp. 1-30.
- ▶ SHAPIRO, S.K. e SIMPSON, R.G. (1995). Koppitz scoring system as a measure of Bender-Gestalt performance in behaviorally and emotionally disturbed adolescents. In *Journal of Clinical Psychology*, n.º 51 (1), pp. 108-112.
- ▶ SILVA, I.V. e ALENCAR, E.M.L.S. (1984). Autoconceito, rendimento acadêmico e escolha do lugar de sentar entre alunos de nível sócio-econômico médio e baixo. In *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, n.º 36 (1), pp. 89-96.
- ▶ SIMMS, R.B. (1983). Feedback: A key to effective writing. In *Academic Therapy*, n.º 19 (1), pp. 31-36.
- ▶ SIMÕES, M.F.J. (1997). Autoconceito e desenvolvimento pessoal em contexto escolar. In *Revista Portuguesa de Pedagogia*, n.º 3, pp. 195-210.
- ▶ SISTO, F.F. (2002). Dificuldade de aprendizagem em escrita: Um instrumento de avaliação (ADAPE). In SISTO, F. F.; BORUCHOVITCH, E.; FINI, L.T.D.; BRENELLI, R.P. e MARTINELLI, S.C. (Orgs.), *Dificuldades de Aprendizagem no Contexto Psicopedagógico*, pp. 190-213. Petrópolis: Vozes.
- ▶ STEINBERG, D.D. (1977). Meaning and the learning of kanji and kana. In *Hiroshima Forum for Psychology*, n.º 4, pp. 15-24.
- ▶ STEVANATO, I.S. e LOUREIRO, S.R. (2001). *Aspectos Comportamentais e Autoconceito de Crianças com Dificuldades de Aprendizagem*. Em 31.ª Reunião Anual de Psicologia. Resumos. Rio de Janeiro.

- ▶ SWANSON, H.L. e BERNINGER, V.W. (1996). Individual differences in children's working memory and writing skill. In *Journal of Experimental Child Psychology*, n.º 63 (2), pp. 358-385.
- ▶ TALIULI, N. (1991). Atribuição causal, auto-conceito e desempenho acadêmico entre alunos da escola pública. In *Cadernos de Pesquisa da UFES*, n.º 1, pp. 15-23.
- ▶ TAMAYO, A. (1985). Relação entre o autoconceito e a avaliação percebida de um parceiro significativo. In *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, n.º 37 (1), pp. 88-96.
- ▶ TAN, L. e PERFETTI, C.A. (1998). Phonological codes as early sources of constraint in Chinese word identification: A review of current discoveries and theoretical accounts. In *Reading and Writing*, n.º 10 (3-5), pp. 165-200.
- ▶ TAPLEY, S.M. e BRYDEN, M.P. (1983). Handwriting position and hemispheric asymmetry in right-handers. In *Neuropsychologia*, n.º 21 (2), pp. 129-138.
- ▶ VANBUREN, A.; GRONIKOWSKI, L.A.; SCHERMERHORN, B.A. e EPSTEIN, M.L. (1981). Recall and recognition as a function of spread of semantic processing. In *Journal of General Psychology*, n.º 104 (2), pp. 257-263.
- ▶ VILJOURE, G. e LEVETT, A. (1994). Using the Bender Gestalt in South Africa: Some normative data for Zulu speaking children. In *South African Journal of Psychology*, n.º 24, pp. 145-151.
- ▶ WAGNER, E.E. e MARSICO, D.S. (1991). Redundancy in the Pascal-Suttell Bender-Gestalt scoring system: Discriminating organicity with only one design. In *Journal of Clinical Psychology*, n.º 47 (2), pp. 261-263.
- ▶ WEISZ, T. (1988). As contribuições da psicogênese da língua escrita e algumas reflexões sobre a prática educativa de alfabetização. In *Ciclo Básico em Jornada Única: Uma nova concepção de trabalho pedagógico*. Secretaria da Educação de São Paulo. Coordenação de Estudos e Normas Pedagógicas. São Paulo: FDE.
- ▶ WYLIE, R.C. (1974). *The Self-Concept* (Vol. 1). Lincoln: University Nebraska Press.
- ▶ WYLIE, R. C. (1979). *The Self-Concept. Theory and research on selected topics* (Vol. 2). Lincoln: University Nebraska Press.
- ▶ YAEGASHI, S.F.R. (1995). *Estudo Descritivo dos Problemas de Aprendizagem de Alunos de 1.ª e 2.ª Série do Primeiro Grau: O ponto e vista dos professores*. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, Departamento de Estatística.