

Instrumentos de avaliação da compreensão: Brasil e Portugal

Understanding assessment instruments: Brazil and Portugal

Ana Paula Santana¹; Ana Paula Couceiro Figueira²

DOI: 10.51207/2179-4057.20240049

Resumo

A compreensão é um dos importantes aspectos da linguagem. Sua avaliação, contudo, não é um processo simples e ainda temos poucos instrumentos originais na língua portuguesa. Desta forma, o objetivo deste artigo é realizar uma revisão crítica de literatura sobre os principais instrumentos para avaliação da compreensão da linguagem oral para crianças, na língua portuguesa e europeia. A estratégia de busca incluiu Medline, SciELO e Scopus no Brasil e Porbase e a busca nas bibliotecas universitárias associadas, assim como nos catálogos de editoras de referência. Realizou-se uma análise dos testes com relação aos tipos de provas realizadas. Os instrumentos citados nesse artigo foram: PROC e ADL (Brasil) e TILC, TALC, ALPE, GOL e ALO (em Portugal). As análises evidenciaram que há uma carência de testes de compreensão em português europeu e brasileiro. Os testes mais utilizados não são construídos especificamente para avaliar a compreensão, mas sim alguns itens relativos a ela. Desta forma, apresentam poucos subitens voltados a esta análise. Os instrumentos encontrados possuem avaliação semelhante, com provas padronizadas e tarefas de apontar e responder oralmente. Há carência de avaliações sobre a linguagem não verbal e gêneros discursivos, assim como avaliações que envolvam metodologias diferenciadas (*checklist*, avaliação dinâmica, avaliação discursiva).

Unitermos: Compreensão. Linguagem. Teste. Avaliação.

Summary

Understanding is one of the important aspects of language. The understanding Assessment, however, is not a simple process and there are still few original instruments in the Portuguese language. Therefore, the aim of this paper is the critical literature reviews for the main instruments used to evaluate children's comprehension of oral language in Portuguese and European languages. The search strategy included Medline, SciELO and Scopus in Brazil and Porbase and the search in associated university libraries, as well as in the catalogs of reference publishers. An analysis of the tests was carried out in relation to the types of tests carried out. The instruments found in this article were: PROC and ADL (in Brazil) and TILC, TALC, ALPE, GOL and ALO (in Portugal). The analyzes showed that there is a lack of comprehension tests in European and Brazilian Portuguese. There are few instruments available for oral language comprehension assessment. The type of assessment is similar, with standardized tests and pointing and oral answer tasks. There is a lack of assessments on non-verbal language and different discursive genres, as well as assessments that involve different methodologies (check list, dynamic assessment, discursive assessment).

Keywords: Understanding. Language. Test. Assessment.

Trabalho realizado na Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES).

Conflito de interesses: As autoras declaram não haver.

1. Ana Paula Santana - Doutorado em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil. **2.** Ana Paula Couceiro Figueira - Doutorado em Psicologia da Educação, Universidade de Coimbra e CEIS20, Coimbra, Portugal.

Introdução

A avaliação da linguagem envolve dois processos, compreensão e expressão. Esses processos estão relacionados aos diferentes níveis linguísticos (fonologia, semântica, morfossintaxe, pragmática), além do discurso e dos aspectos prosódicos. O procedimento utilizado para a avaliação depende da concepção de linguagem que subjaz cada instrumento avaliativo.

Para Viana et al. (2017), a avaliação da linguagem envolve quatro abordagens que não são excludentes e podem ser utilizadas de forma complementar, pois a opção por uma avaliação ou outra dependerá dos objetivos. As autoras citam quatro formas de metodologia de avaliação:

- a) **Análise do Discurso Espontâneo:** analisa a linguagem em diferentes contextos e interações. Utiliza gravação em áudio ou vídeo para garantir pelo menos 100 produções linguísticas e os materiais são planejados para que sejam facilitadores na interação, considerando as características culturais de cada sujeito. As desvantagens desse método são: a presença dos recursos tecnológicos que podem tirar a espontaneidade da interação e as dificuldades da interpretação e inteligibilidade do discurso da criança.
- b) **Análise das Narrativas:** uso de tarefas de reconto com ou sem imagens de apoio. A avaliação das narrativas envolve análise das estruturas do discurso narrativo, análise linguística, análise dos recursos de coesão, análise das hesitações. As desvantagens desse método são: muito tempo para transcrição e análise de dados.
- c) **Provas Estandartizadas:** testes em que se compara os resultados obtidos pelo sujeito com os resultados considerados normais para uma amostra representativa da população. Leva-se em conta critérios como fidelidade e validade. A desvantagem desse método é a situação artificial de testagem, o que faz com que se tenha uma visão parcial do que o sujeito produz ou compreende.
- d) **Relatos Parentais:** fontes de informação sobre o desenvolvimento linguístico da criança obtidas

a partir do relato dos pais como observadores privilegiados em ambientes variados. Usa-se instrumentos em formato de *checklist* sobre a produção linguística das crianças em vários contextos da vida. A desvantagem é a subvalorização ou supervalorização das habilidades das crianças pelos pais.

As autoras não citaram em seu trabalho a Avaliação Dinâmica. Desta forma, destaca-se ainda essa avaliação como um tipo de procedimento que pode ser utilizado para avaliar a linguagem.

- e) **Avaliação Dinâmica:** nesse tipo de avaliação busca-se tanto estabelecer o nível de desempenho atual quanto o potencial, para atingir níveis superiores. Essa avaliação inclui a análise do processo da aprendizagem de forma interacional e contextualizada. Avalia-se não apenas o nível de *performance* dos sujeitos, mas também de *performance* assistida, ou seja, o que ele realiza a partir da mediação (orientações, solicitações ou estratégias, materiais específicos). Essa mediação não é padronizada, mas adequada à necessidade de cada sujeito. Esse tipo de avaliação considera a interação o ponto central de construção do conhecimento. Pode ainda ser avaliado o conhecimento adquirido logo após a aprendizagem, pré-teste com orientação e ajuda e, posteriormente, um pós-teste (Santana & Figueira, 2023).

A partir das cinco metodologias citadas pode-se dizer que a avaliação da compreensão oral tem sido pouco discutida, o que justifica a importância desse tema para a pesquisa, afinal, para falar uma língua é preciso primeiramente compreender essa língua. Assim, estratégias de desenvolvimento da linguagem devem envolver expressão e compreensão.

Sabe-se que a compreensão da linguagem é de grande complexidade. Dorothy et al. (2004), por exemplo, ressaltam que a compreensão envolve habilidades que vão além da linguagem, como os processos atencionais e a memória, e que os níveis de compreensão correspondem mais a um *spectrum* que a um entendimento absoluto do tipo “tudo ou nada”.

Bingol (2017) também afirma que a compreensão auditiva envolve outros aspectos cognitivos, meta-cognitivos e estratégias socioafetivas. Para o autor, por exemplo, a atenção e a memória de trabalho são duas habilidades cognitivas importantes para o vocabulário e o conhecimento gramatical, porque a compreensão não é possível sem que se entenda o significado e a combinação das palavras. Dessa forma, teria relação com a estrutura gramatical, entonação, pronúncia, acentuação, vocabulário, diferenças culturais, idioma e velocidade de fala dos enunciados.

Para Kim (2016), a memória de trabalho, o conhecimento gramatical, a inferência e a teoria da mente estão diretamente relacionados à compreensão, enquanto a atenção, o vocabulário e o monitoramento de compreensão estão indiretamente relacionados. A compreensão envolveria lembrar de palavras e frases, sentenças, retenção de informações, relação entre informações textuais, conhecimento de mundo, capacidade de estocar e manipular informação. Isso sugere que múltiplas habilidades da linguagem e cognição estariam envolvidas na compreensão auditiva, embora suas relações não sejam da mesma ordem (Kim, 2016).

No Brasil, há poucos instrumentos para a avaliação da compreensão que tenham sido normatizados, padronizados e construídos, respeitando-se a língua portuguesa brasileira. Além disso, a maioria destina-se a crianças e privilegia-se testes que envolvem vocabulário receptivo (Menezes, 2003; Gurgel et al., 2010; Sá et al., 2018). Sá et al. (2018) ressaltam a necessidade de mais estudos sobre o tema. As autoras, a partir de sua revisão bibliográfica, demonstram que a base dos testes de avaliação de compreensão constitui-se, basicamente, de atividades que envolvem palavras isoladas (vocabulário) e ordens simples.

Em Portugal, a partir da década de 1980, surgem os primeiros instrumentos de avaliação da linguagem, mas pode-se considerar o número de instrumentos ainda escasso, principalmente os dedicados às idades mais precoces (Viana et al., 2017).

Grande parte dos instrumentos que possuem

subitens para avaliação da compreensão oral, tanto para o português brasileiro quanto para o português europeu, corresponde a traduções e adaptações de testes traduzidos, principalmente os americanos e foram elaborados há quase 60 anos, como o Peabody Picture Vocabulary em 1959, o Test Token em 1962, o Test Mac Arthur Communicate Development Inventories em 1963. Embora esses testes tenham sido elaborados quando ainda se conhecia pouco do cérebro e até mesmo da linguagem, considerando nosso conhecimento atual, eles ainda constituem-se como os principais instrumentos para a avaliação da linguagem na língua portuguesa no Brasil e em Portugal (Gurgel et al., 2010; Viana et al., 2017).

Sobre o tipo de avaliação realizada, as provas estandardizadas são as mais utilizadas, como veremos nesse trabalho. Sobre esse ponto, Fugiwara & Novaes-Pinto (2013) ressaltam que os estudos psicolinguísticos tradicionais consideram a produção e a expressão baseados em uma visão estruturalista, em termos dicotômicos, baseados apenas em atividades metalinguísticas e que concebem a compreensão como mera decodificação de linguagem. De um lado oposto a esse, as autoras, partindo dos pressupostos da Neurolinguística de orientação enunciativo-discursiva, confrontam esses estudos com o conceito bakhtiniano (Bakhtin, 1929/2009) de compreensão ativo-responsiva, que concebe os sujeitos da/na linguagem como parceiros da comunicação verbal se afastando assim do mito do falante ativo e do ouvinte passivo (Fugiwara & Novaes-Pinto, 2013).

Como a hegemonia é de testes, ressalta-se aqui a importância de se conhecer os testes originais em língua portuguesa para avaliação de linguagem, o que favorece as pesquisas e a comparação entre a aquisição de linguagem nos países lusófonos. Acrescente-se a isso a necessidade de um aprofundamento teórico sobre os instrumentos que se propõem a avaliar a linguagem. Desta forma, este artigo parte de três questões principais:

- 1) Quais os testes originais mais utilizados para avaliação de compreensão oral na língua portuguesa (brasileira e europeia)?
- 2) Quais os processos linguísticos que eles avaliam?
- 3) De que forma avaliam?

A partir desses pressupostos, o objetivo deste artigo é realizar uma revisão de literatura sobre os principais instrumentos para avaliação da compreensão da linguagem oral para crianças, na língua portuguesa e europeia. Faremos isso a partir de uma revisão crítica de literatura em bases de dados, melhor descrita abaixo.

Método

Esta é uma pesquisa de revisão crítica de literatura. Para a busca dos testes do Brasil, foi realizada a pesquisa nas seguintes bases de dados: Medline, SciELO e Scopus. As estratégias de busca envolveram os seguintes termos: “oral language assessments”; “oral language test”; “oral comprehension” e “language development assesment”. A cada busca, os títulos e resumos eram lidos para análise e decisão sobre a necessidade de leitura na íntegra do artigo. Levou-se em conta para leitura completa os estudos que tratassem sobre a avaliação da compreensão oral. A fim de ampliar a estratégia de busca, considerou-se também a leitura de listas de referências de artigos teóricos e de revisão sistemática da literatura sobre o tema (Lindau et al., 2015; Sá et al., 2018). Não houve delimitação de tempo e foram desconsiderados testes que eram não padronizados ou padronizados para outra língua, que não originário do Brasil.

Para os testes utilizados em Portugal, foi utilizada a base de dados Porbase e a busca nas bibliotecas universitárias associadas, assim como nos catálogos de editoras de referência (Oficina Didáctica, Lusoinfo). As estratégias de busca envolveram os seguintes termos: “avaliação da linguagem; avaliação da compreensão; teste de compreensão; teste de linguagem. Foram também considerados trabalhos que destacavam os principais testes utilizados em Portugal para avaliação de linguagem (Viana et al., 2017; Mendes, 2009). Só serão apresentados os instrumentos originalmente produzidos por autores portugueses. Nenhuma adaptação de testes estrangeiros foi considerada. Foram excluídos desta síntese todos os instrumentos que envolvem *checklist* ou que foram traduzidos ou adaptados.

Nesse contexto é importante destacar que grande parte dos instrumentos citados para avaliação da compreensão não são especificamente para este fim. Há alguns em que há subtestes de linguagem compreensiva, enquanto outros analisam apenas alguns aspectos da compreensão, contudo, eles são citados na literatura quando se refere à avaliação compreensiva da linguagem. No levantamento realizado, os sete instrumentos mais citados encontram-se nas tabelas abaixo, dois do Brasil (PROC e ADL) e cinco de Portugal (TILC, TALC, ALPE, GOL e ALO).

Acrescente-se que no Brasil foi encontrado na pesquisa bibliográfica referências citando a Bateria Informatizada de Linguagem Oral – BILOv3 (Reppold et al., 2015), que destacava a importância da elaboração de avaliação da compreensão oral e estava em elaboração. As provas envolviam Compreensão Morfossintática (CM), Sequência Lógica (SL), Organização Lógico-Verbal (OLV), Interpretação de História (IH), Completar Frases (CF). Contudo, a pesquisa não foi finalizada pelo falecimento da autora e indisponibilidade da finalização da pesquisa.

Em Portugal, além dos testes acima descritos há também o Teste de Avaliação Semântica, constituído de quatro provas: relações sintagmáticas, campo lexical, sinonímia e antonímia e patonímia, de Sua-Kay et al. (2015). O objetivo desse teste é identificar as perturbações de linguagem na área semântica que possam comprometer o sucesso escolar. Contudo, não foi considerado na tabela, pois o teste não diferenciava atividades de compreensão e expressão oral. A BAL – Bateria de Avaliação da Leitura (Ribeiro & Viana, 2014) também não foi considerada para análise, pois embora tivesse avaliação da compreensão oral (textos narrativos e expositivos), fazia parte das provas de leitura e não entrava no escopo da busca. Há também uma proposta de teste piloto para produção e compreensão de narrativas com tarefa de conto e reconto a partir de figuras, mas o instrumento ainda não foi validado (Vaz et al., 2020) Foi encontrada também a Avaliação da Prosódia da Criança cujo objetivo

é compreender contornos entoacionais associados a emoções (afeto – agrado e desagrado), entoação de tipos frásicos distintos (declarativa neutra e chamamento), e discriminar acento na palavra. Este instrumento ainda se encontra em fase de validação e aprimoramento e envolve tarefas receptivas e expressivas (Vidal et al., 2018).

Destaca-se ainda que no manual dos testes de compreensão europeus há geralmente ênfase na relação da linguagem oral com a linguagem escrita, ressaltando o domínio da linguagem oral como seu pré-requisito. Os testes que trazem esse destaque são:

- * TILC (identifica as crianças em risco de apresentarem dificuldades em aceder à linguagem escrita);
- * GOL (detecta problemas que possam interferir na aprendizagem escolar);
- * ALO (avaliação da linguagem oral nos domínios que se considera pertinente para o sucesso de aprendizagem da leitura).

Os manuais dos instrumentos citados apresentam orientações sobre sua realização envolvendo: pré-requisitos do avaliador, condições de realização do teste (ambiente) e instruções.

Resultados e Discussão

Vejam os seguintes pontos principais:

- a) A elaboração dos instrumentos (data e autoria);
- b) Os níveis linguísticos avaliados;
- c) Orientações para o avaliador.

A elaboração dos instrumentos

De modo geral, podemos perceber que os instrumentos originais na língua portuguesa são relativamente recentes. No Brasil, o PROC (Zorzi & Hage, 2004) não se constitui como um teste para avaliar a compreensão oral. Embora tenha poucas tarefas que envolvam esse aspecto, tem sido um teste muito citado por fonoaudiólogos e pesquisadores. Assim, o ADL (Menezes, 2019) constitui-se como o único instrumento brasileiro que possui uma avaliação mais completa da compreensão e já está na sua segunda edição (Menezes, 2019).

Já em Portugal, há uma variedade de testes e baterias que contemplam vários aspectos linguísticos. Vemos também seu crescimento a partir do final do século passado. Ou seja, tanto no Brasil quanto em Portugal os instrumentos originários desses países começam a ser produzidos, praticamente, a partir do ano 2000. São assim muito recentes, como vemos abaixo nas Tabelas 1 e 2.

Os testes brasileiros são elaborados por fonoaudiólogos, já os testes portugueses têm como autores tanto psicólogos quanto terapeutas da fala. Terapia da fala é a terminologia utilizada para referir-se aos profissionais que atuam na área de linguagem, voz, disfagia e motricidade orofacial. Os audiologistas são profissionais com outra formação, diferentemente do Brasil em que o fonoaudiólogo é habilitado para as duas áreas. A maior quantidade dos testes elaborados pelos pesquisadores são da área de psicologia (três).

Tabela 1

Testes brasileiros mais citados

Teste/ano	Autor e Área de formação	Público-Alvo	Objetivo
PROC - Protocolo de Observação Comportamental (2004)	Jaime Zorzi e Simone Hage (Fonoaudiologia)	Crianças entre 1 e 4 anos.	Avaliação do desenvolvimento comunicativo e cognitivo infantil.
ADL (Avaliação e Desenvolvimento da Linguagem) (2003) e ADL 2 (2019)	Maria Lúcia Menezes (Fonoaudiologia)	Crianças entre 1 e 6,11 anos	Identificar alterações na aquisição e desenvolvimento da linguagem. Avalia os domínios receptivos e expressivos da linguagem.

Fonte: As autoras

Tabela 2*Testes portugueses mais citados*

Teste/ano	Autores-Formação	Público-alvo:	Objetivo
Teste de identificação de competência linguística-TILC (2004)	Fernanda Leopoldina Viana (Psicologia)	4 a 6 anos	Identificação de competências linguísticas em 4 vertentes: I-conhecimento lexical; II-conhecimento morfossintático (domínio de regras morfológicas básicas, como a concordância género/número; a construção do pretérito perfeito; a formação de plural e de graus de adjetivos; a compreensão de estruturas complexas); III-memória auditiva para material verbal; IV-capacidade para refletir sobre a linguagem oral.
Grelha de Observação de Linguagem-GOL (2003)	Eileen Sue Kay e Maria Emília Santos (Terapia da fala)	5 anos e sete meses aos 10 anos	Avaliação da capacidade linguística ao nível da semântica, morfossintaxe e fonologia.
Teste de Avaliação da Linguagem Oral-ALO (1997)	Inês Sim-Sim (Psicologia)	4 - 9 anos	Avaliação do desenvolvimento da linguagem oral. É constituída por 6 subtestes divididos por três domínios linguísticos (Lexical, Sintático e Fonológico) e dois tipos de capacidades (Recetivas e Expressivas): I - Definição Verbal; II - Nomeação; III - Compreensão de Estruturas Complexas; IV - Complemento de Frases; V - Reflexão Morfossintática; VI - Segmentação e Reconstrução Segmental.
Teste de avaliação da linguagem na criança-TALC (2006)	Sua-Kay Eillen e Maria Dulce Tavares. (Terapia da Fala)	Dos 2 anos e 6 meses aos 6 anos	Avalia os componentes de Compreensão e Expressão da Linguagem, nas seguintes áreas: I-Semântica - vocabulário, relações semânticas e frases absurdas; II-Morfossintaxe - frases complexas e constituintes morfossintáticos; III- Pragmática - funções comunicativas.
Teste de Linguagem TL - ALPE (2009)	Ana Mendes, Elisabete Afonso, Marisa Lousada e Fátima Andrade (Terapia da Fala)	3 a 6 anos	Avaliação das competências linguísticas nas áreas da semântica, morfossintaxe e da fonologia.

Fonte: As autoras

Diferentemente do Brasil, muitos psicólogos elaboram testes relacionados à linguagem, tanto oral quanto escrita. Tomamos por exemplo a Bateria de Avaliação dos Processos de Leitura - PROLEC-R que é uma bateria de origem espanhola (Cuetos et al., 2009) bastante utilizada tanto no Brasil. A versão brasileira foi validada por fonoaudiólogos (Oliveira et al., 2020) e a portuguesa por psicólogos (Figueira & Merçon, 2015). Talvez isso ocorra pelo pouco número de pesquisadores fonoaudiólogos em Portugal

e de pós-graduações na área de Terapia da Fala, o que se reflete na ausência de revistas acadêmicas portuguesas na área. Diferentemente, no Brasil, que há quatro revistas: Cotas (Communication Disorders, Audiology and Swallowing), ACR (Audiology - Communication Research), CEFAC e Distúrbios da Comunicação (PUC-SP). De forma geral, podemos dizer que há uma quantidade ainda ínfima de instrumentos para avaliar a compreensão nos dois países.

A idade do público-alvo para a realização dos testes varia entre 1 e 10 anos. Não há um detalhamento maior nos manuais sobre o intervalo de idade a escolha da idade, contudo, a maioria está entre 4 e 6 anos, período que marca o final da aquisição fonológica da criança e no qual ela tem maior domínio dos demais aspectos da linguagem (semântica, sintaxe, discurso narrativo), (Mousinho et al., 2008).

Níveis linguísticos avaliados

Sobre o nível fonético-fonológico, apenas um dos testes (ADL, 2019) destaca processos relacionados à consciência fonológica como sendo parte da avaliação da compreensão da linguagem. Os demais testes portugueses, embora alguns envolvam avaliação da consciência fonológica, essa não é considerada como prova de subteste de compreensão. Citamos como exemplo o Teste Fonético-Fonológico – ALPE (Mendes et al., 2009).

No Brasil, o PROC, embora não apresente itens sobre consciência fonológica, pois é um teste para crianças até quatro anos, seus autores, Zorzi e Hage (2004) ressaltam que “a compreensão da linguagem oral também está ligada ao reconhecimento fonológico, ao domínio das regras morfossintáticas, à identificação lexical e à capacidade para entender o propósito do interlocutor” (2004, p. 33). Eles ainda acrescentam que a compreensão é um processo muito complexo que envolve habilidades linguísticas, mas também cognitivas e de conhecimento de mundo.

É importante destacar aqui que o processo inicial da compreensão oral é a percepção dos sons da fala. Para Bishop (2014), a percepção da fala envolve duas habilidades complementares: distinguir sons e tratar os sons como acusticamente diferentes. Neste caso, o teste de consciência fonológica está diretamente relacionado à compreensão da linguagem (no seu processo de percepção e distinção fonêmica), contudo, ele quase nunca é citado nesse contexto, sendo majoritariamente vinculado aos estudos sobre alfabetização (Mandrá et al., 2021).

Com relação ao nível semântico, a maioria dos testes destaca duas funções principais: conceituação e identificação de palavras. Para Sim-Sim (1997), um dos processos que permite conhecer a precisão do significado de uma palavra é a definição verbal

(quando perguntamos *o que é?*), que permite identificar as categorias relevantes da entidade/conceito, representado pelas palavras.

As provas que envolvem definição de vocabulário aparecem desde os primeiros testes de inteligência de Binet e Thurstone no início do século passado (Pearson & Hamm, 2005). Esses testes se caracterizavam por pedir aos alunos que explicassem ou dessem o significado às lacunas resultantes de palavras retiradas dos textos. Desde essa época, instrumentos utilizados para medir vocabulário têm sido bastante utilizados. Para a identificação de figuras e objetos, geralmente é utilizada uma lista de vocábulos que nem sempre é representativa das diferentes classes de palavras como substantivo, adjetivos e verbos. Retira-se os vocábulos do contexto para a análise isolada do significado da palavra. Essa avaliação do significado da palavra fora de contexto já tem sido criticada nas pesquisas sobre compreensão da linguagem escrita (Pearson et al., 2007).

Com relação à sintaxe, os testes portugueses são bem mais amplos nas tarefas apresentadas, desde compreensão de orações até identificação de agramaticalidade. No Brasil, temos a Prova de Consciência Sintática (Capovilla & Capovilla, 2006) que envolve também provas de gramaticalidade. Contudo, são ainda pouco citadas na literatura brasileira, talvez pouco (re)conhecidas como possibilidades de avaliação da sintaxe. Este instrumento não foi citado nos resultados da pesquisa.

É importante destacar que a compreensão de ordens simples e complexas têm sido o padrão das tarefas de avaliação de compreensão. Os advérbios também são avaliados nesse contexto (*ponha a bola em cima da mesa*). Há uma hegemonia de instrumentos que medem respostas a comandos. Historicamente, compreender a linguagem estava relacionada a obedecer a ordens, instruções e comandos, tal como se originaram os testes psicológicos. Os testes buscavam medir o quanto os indivíduos se afastam da média. Faziam-se exames para buscar “corpos dóceis” (Foucault, 1987, p. 164), nesse caso, corpos que respondiam a ordens, a instruções. Segundo o autor, buscavam-se indivíduos disciplinados a partir “de seus rituais, de seus métodos, de seus personagens e seus papéis, de seus

jogos de perguntas e respostas, de seus sistemas de notas e de classificação” (Foucault, 1987, p. 209). O fato é que dificilmente se discute a origem desses termos, apenas são copiados de um teste para outro sem que se perceba a relação direta que se faz entre poder e obediência, que nada tem a ver diretamente com a compreensão da linguagem.

A avaliação do nível pragmático está presente em alguns testes, mas apenas para a avaliação da linguagem expressiva, como o TALC, por exemplo, na tarefa sobre as funções comunicativas (*Esse menino chegou agora. O que ele deve dizer?*). Podemos ver essa discussão mais detalhada na Tabela 3.

Tabela 3

Comparação entre os subtestes do português brasileiro e europeu

	Semântica/vocabulário	Semântica/conceito	Morfossintaxe	Outros
TILC	Identificar partes do corpo, objetos, verbos, categorias, funções, locativos e cores.			
GOL	Nomear classes e opostos.	Conceituar substantivos e adjetivos	- Reconhecer frases agramaticais; juntar frases (coordenação e subordinação de frases); - Ordenar palavras nas frases; - Completar derivação de palavras.	
TALC	Identificar objetos	Identificar duas e três palavras relacionadas	Identificar frases complexas (frases relativas e expressões correlativas).	
ALPE		- Definição semântica (substantivos, verbos, adjetivos); - Identificar agramaticalidade semântica.	-Identificar frases simples; frases complexas. frases subordinada e voz passiva. - Identificar a agramaticalidade morfossintática.	
ALO		Definição Verbal (substantivos e verbos).	- Compreensão das Estruturas complexas - Reflexão Morfossintática (julgamento de gramaticalidade)	
PROC	Reconhecer nome próprio.		Responder a uma solicitação ou comentário. Ordens simples e complexas (ordens com 3 ou mais ações) acompanhadas ou não de gestos.	
ADL	Identificar objetos familiares e figuras e partes do corpo.	Definição de substantivos, verbos, adjetivos, pronomes, advérbios. Identificação conceitos de quantidade, tempo e espaço, cores, negação, sufixo de gênero. Identificar a agramaticalidade semântica, palavras inibitórias, realizar deduções.	Identifica frases simples e complexas, orações complexas, relativas, passivas.	Atenção visual e auditiva. Identificação de sons e sílabas iniciais das palavras, rima combina sons.

Fonte: As autoras

O que foi apresentado acima revela uma priorização por avaliação estática, quando se analisa mais o produto do que o processo, como no caso da avaliação de vocabulário (identificar e conceituar), por exemplo. Sobre esse tema, Vygotsky (1962/2003) afirma que o significado da palavra evolui, modifica-se a depender do contexto a ser utilizado. Nesse caso, o sentido de uma palavra deriva de todos os acontecimentos psicológicos que ela desperta na consciência: “O significado de uma palavra tal como surge no dicionário não passa de uma pedra do edifício do sentido, não é mais do que uma potencialidade que tem diversas realizações no discurso” (Vygotsky, 1962/2003, p. 144). Ou seja, avalia-se o significado da palavra mas não o sentido dela no enunciado. O sentido, aliás, está relacionado também ao contexto discursivo, à compreensão não verbal e à entonação. Ressalta-se aqui que a compreensão da prosódia da fala também não foi citada nos subtestes, desconsiderando a prosódia como fundamental na avaliação da compreensão, pois marca ironias, sarcasmos, alegria, tristeza, dentre tantos outros aspectos que incidem sobre o enunciado e dão sentido a ele.

O discurso não aparece como objeto de análise da compreensão. Temos vários gêneros discursivos que envolvem diferentes complexidades: piadas, contos, relatos pessoais, romances, poesias, adivinhas, músicas, receitas, instruções de jogos, dentre outros. Esses gêneros ainda não são considerados nos instrumentos. Na maioria dos testes há mais ênfase na compreensão de palavras e frases simples.

Sobre a linguagem não verbal, o TALC e ADL ainda apresentam em seu manual de instrução referências a observação dos gestos e olhar, contudo, essa questão não é ampliada. Nesse contexto, vale ainda destacar as pesquisas sobre multimodalidade que não são recentes e que há muito tempo já ressaltam o papel da linguagem corporal/gestual como responsável por 55% da compreensão/expressão da mensagem, seguida do tom de voz (38%). As palavras comunicariam, em muitos casos, apenas 7%, principalmente quando os sentimentos estão envolvidos (Mehrabian & Ferris, 1967). Ou seja, há um forte impacto dos aspectos gestuais (gestos

corporais, gestos visuais, gestos manuais, gestos faciais), assim como do tom de voz, que contribuem para a construção do sentido da linguagem (Silva & Santana, 2024).

Ressalta-se ainda que para avaliar a compreensão não se pode retirar a linguagem de seu contexto e da intenção do falante. Esta intenção está permeada de emoções e de afetividade que contribuem para a significação a partir da linguagem não verbal. Estudos neurobiológicos sobre compreensão em ambientes naturalísticos e neuroimagem (Hasson & Egidi, 2015) comprovam a relação da compreensão com os demais processos cognitivos, inclusive com a emoção e a afetividade (Egidi & Caramazza, 2014). Há, por exemplo, padrões de ativação em regiões do cérebro tipicamente associadas à compreensão da linguagem que também podem refletir aspectos não linguísticos, como se houvesse uma sobreposição entre áreas centrais envolvidas e áreas associadas. Isso implica dizer que diferentes tipos de textos que provocam emoções diferenciadas também podem ativar diferentes áreas cerebrais, assim como pode haver ativação conjunta entre áreas responsáveis pela memória, humor (afetividade) e atenção. Egidi e Caramazza (2014) referem que estudar compreensão a partir do processamento de sentenças isoladas não pode ser visto da mesma forma que o estudo do processamento do discurso. É por isso que a decomposição da linguagem compreensiva em níveis linguísticos para a avaliação nos experimentos tem sido criticada por diferentes autores (Nastase et al., 2021).

É nesse sentido que as pesquisas atuais (Hasson et al., 2018) ressaltam a importância de se levar em conta o contexto social e subjetivo não como algo adicional ou “extralinguístico”, mas como fazendo parte da linguagem. A comunicação é uma das principais funções da linguagem e, nesse sentido, os autores questionam o porquê de os estudos da neurociência cognitiva tenderem a colocar o foco nas questões tradicionalmente linguísticas - fonologia, semântica e sintaxe - para discutir a compreensão, ou seja, concebendo a faculdade da linguagem no seu sentido “restrito” e desconsiderando a

pragmática. Para os autores, o sucesso da comunicação somente ocorre quando alguém “significa” uma ação de certa maneira, convence outra pessoa de sua intenção, e quando essa pessoa entende essa intenção (Hasson & Egidi, 2015; Hasson et al., 2018).

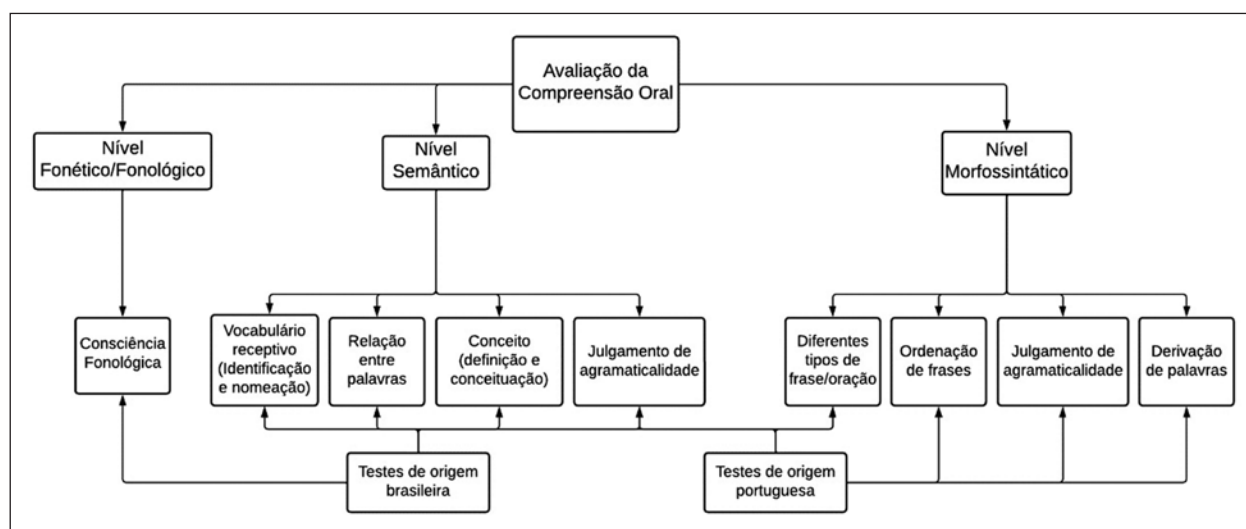
Vejam, na Figura 1, de forma sumária, os processos relacionados à compreensão avaliados pelos instrumentos apresentados:

Orientações para o avaliador

Os instrumentos possuem orientações diferentes sobre a sua forma de execução: posicionamento da criança/avaliador, permissão de repetição ou explicação, consideração da linguagem não verbal (gestos e olhares), como vemos na Tabela 4. Todos ressaltam, contudo, a importância de um ambiente silencioso para que seja possível que a criança

Figura 1

Níveis de Compreensão avaliados pelos testes



Fontes: As autoras.

Tabela 4

Orientações para o avaliador

Testes	Pré-requisitos para o Avaliador	Instruções (gerais) para o avaliador	Ambiente
ALPE	Experiência em aplicação de instrumento e conhecimento sobre o desenvolvimento da linguagem.	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar o subteste sem interrupções. - Estabelecer relação com a criança e reforçar positivamente seu desempenho. - Repetir uma vez o modelo (e de forma mais lenta). - Não deve reformular ou oferecer pistas adicionais 	Silencioso e iluminado
GRELHA	Sem informações	<ul style="list-style-type: none"> - Antes da aplicação, oferecer um exemplo, menos na definição. - As ordens não devem ser repetidas 	Sem informações

continua...

...Continuação

Tabela 4*Orientações para o avaliador*

Testes	Pré-requisitos para o Avaliador	Instruções (gerais) para o avaliador	Ambiente
TILC	Sem informações	<ul style="list-style-type: none"> - Se considerar necessário, usar outros itens de treino. - Deverá evitar-se completamente o recurso a outros tipos de comunicação (nomeadamente a gestual) para facilitar a tarefa. - Se a criança não compreendeu bem as instruções é permitido repeti-las ou parafraseá-las. - Caso perceba cansaço, interromper a prova. 	O examinador e a criança deverão estar sentados de frente um para o outro.
TALC	<ul style="list-style-type: none"> - Dominar o conteúdo do manual; - Estar atento aos sinais de fadiga; - Conhecer as implicações sociais de uma avaliação, tentando ser isento e não enviesando os dados colhidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Deve-se ter em consideração as reações da criança, nomeadamente o olhar, caso esta não responda verbalmente. - Explicar a criança sucintamente o que vai fazer. - Se a criança não responder 10s depois da ordem, passar para o item seguinte. - Se achar que a criança não prestou atenção, pode repetir mais uma vez, apenas nessas circunstâncias a instrução pode ser repetida. 	Aplicar o teste sem distrações em um meio calmo e confortável
ALO	Conhecer o material a usar, estar esclarecido sobre o que cada subteste avalia e como anotar e cotar as respostas da criança.	<ul style="list-style-type: none"> - Não iniciar a aplicação sem que a criança tenha compreendido o que se pretende. - Não há limitação de tempo para a aplicação. - Se a criança pedir para repetir o item ou mostrar que não percebeu o que lhe perguntou dever-se-á repetir a questão. A passagem para o item seguinte só deverá ocorrer após a resposta da criança (correta, incorreta ou manifestação de não saber). - Não deve ser dado à criança a manifestação de qualquer chave auxiliadora da resposta. 	Tranquilo
ADL	<p>Realizar a leitura do Manual antes de iniciar a testagem.</p> <p>Todas as instruções devem ser cuidadosamente seguidas para manter a confiabilidade do instrumento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A criança de 1 a 2 meses e meio deve entrar na sala com uma pessoa do seu ambiente familiar. - Comece a testagem pela linguagem receptiva na faixa etária correspondente à criança. - Interrupções são permitidas, mas sempre que possível o examinador deve concluir a escala sem interromper o processo. - O examinador, durante o período de avaliação, deve anotar as emissões vocais e gestos da criança com este mesmo objetivo, pois muitas vezes as respostas não surgem a partir da solicitação feita à criança, mas sim espontaneamente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala silenciosa com mesa e cadeira apropriadas para a criança. - Filmadora ou celular ajustados num tripé. - Analisar o conforto da criança em relação ao ambiente da sala, ao material e ao próprio examinador. - A criança pode ficar em pé ou sentada, ao lado ou de frente para a examinadora.
PROC	Sem informações	Eliminar pistas não linguísticas para determinar com maior precisão o conhecimento linguístico.	Sem informações

Fonte: As autoras

tenha atenção durante a atividade a ser realizada. A atenção auditiva está diretamente vinculada à compreensão, evidentemente, assim como a posição de quem fala (atrás, na frente ou ao lado). Vale ressaltar que, a depender da posição do avaliador e do avaliado, percebe-se mais ou menos a expressão facial, os gestos visuais e manuais que incidem diretamente sobre a significação.

Outro ponto de discussão é a possibilidade ou não de repetição do que foi solicitado, variando de teste para teste. Se fosse utilizada, por exemplo, uma avaliação dinâmica, com base no processo, a repetição poderia ser feita e até mesmo a atividade poderia ser ensinada e reaplicada. Como trata-se de um teste fechado, o objetivo é o resultado sem ajuda, o produto. Isso faz com que se conheça pouco das hipóteses da criança sobre sua interpretação de mundo, pois considera-se apenas a resposta da criança ao comando e pouco seus questionamentos e comentários durante o teste. Vê-se aqui a necessidade de mesclar diferentes tipos de avaliações na análise da compreensão.

Um ponto a destacar é que o papel do avaliador na compreensão da criança não é considerado. Ou seja, o avaliador é visto apenas como um emissor de um código (a língua falada) que cabe à criança decodificar. Essa parece ser a concepção de linguagem da maioria dos testes já citados. Uma concepção de linguagem estruturalista, que visa analisar a comunicação estabelecida entre o remetente (falante/codificador) e o destinatário (ouvinte/decodificador) (Jakobson, 2010).

Fugiwara e Novaes-Pinto (2013) ressaltam que os testes partem da dicotomia clássica entre produção e compreensão que em consonância com a concepção dicotômica adotam modelos que privilegiam apenas os aspectos estruturais da língua. Nesses modelos, a linguagem é considerada apenas do ponto de vista do locutor, como se este estivesse sozinho, sem que a interação e a relação entre os interlocutores sejam consideradas para a significação.

De um lado oposto a este, estudos de viés sócio-histórico já destacam o papel do emissor (aqui, sujeito falante) na compreensão da linguagem. Para

Bakhtin (1929/2009), como a palavra dirige-se a um interlocutor a compreensão é dialógica e contextualizada e difere a cada situação. A compreensão é ativa e contém o germe de uma resposta, ou seja, o interlocutor também trabalha ativamente na compreensão, não sendo apenas um decodificador. O falante tem seu papel na compreensão a partir das escolhas que faz enunciativamente para se fazer compreender. Desta forma, compreender o enunciado de outrem significa orientar-se em relação a ele, encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente. Segundo o autor, “a cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica. Quanto mais numerosas e substanciais forem, mais profunda e real é a nossa compreensão” (Bakhtin, 1929-2009, p. 127). Assim, compreender é opor à palavra do locutor uma *contrapalavra*.

Nesse sentido, cabe refletir sobre o papel do examinador durante a avaliação. Sua posição física e simbólica (papel hierárquico que representa), sua forma de falar, olhar, entonação, o jogo dialógico que se forma a partir de recursos semióticos não verbais e verbais e que, portanto, constroem a cena enunciativa (mímica, gestos visuais, respiração, circulação do sangue, movimentos do corpo), “*resumindo, tudo que ocorre no organismo pode tornar-se material para a expressão da atividade psíquica, posto que tudo pode adquirir um valor semiótico, tudo pode tornar-se expressivo*” (Bakhtin, 1929/2009, p. 43).

Considerações

À guisa de conclusão, para responder as questões iniciais deste trabalho, podemos dizer que ainda há uma carência de testes de compreensão no português europeu e brasileiro. Sobre a forma como a avaliação é realizada, os testes portugueses apresentam um maior número de subitens para avaliar os níveis linguísticos (semântica e morfossintaxe) com tarefas de apontar e responder oralmente. Não há avaliações relacionadas aos diferentes aspectos discursivos, prosódicos e não verbais, embora

algumas provas orientem a observar os olhares e gestos das crianças. Ou seja, os instrumentos do português europeu avaliam muitos mais processos linguísticos e são mais variados, evidenciando uma maior diversidade e, assim, oferecendo uma análise mais detalhada da avaliação da linguagem infantil. Contudo, há ainda instrumentos em elaboração e normatização, o que evidencia também uma preocupação atual com essa temática.

O resultado dessa pesquisa aponta para a necessidade emergencial, principalmente no Brasil, da elaboração de novos instrumentos próprios para a cultura brasileira, assim como a discussão de instrumentos mais complexos, que envolvam os diferentes níveis de linguagem, inclusive a linguagem não verbal.

É importante destacar que as avaliações partem do conceito de compreensão concebido por cada autor. Por exemplo, a compreensão pode ser concebida como decodificação ou como construção dialógica de sentidos. Se considerarmos a compreensão e a significação como um feixe de sentidos construídos na interação e, nesse caso, relacionados aos aspectos subjetivos, linguístico-cognitivos e histórico-sociais, partimos do pressuposto que a compreensão é construída na dialogia entre interlocutores que participam de semioses verbais e não verbais em um tempo e um espaço determinados (Bakhtin, 2003; 2009). Ou seja, é um processo heterogêneo, desta forma, analisar a compreensão em si mesma apresenta-se como uma tarefa extremamente complexa já que ela é uma unidade de sentido, apesar de ser composta de várias facetas.

Referências

- Bakhtin, M. (2003). *Estética da criação verbal*. Martins Fontes.
- Bakhtin, M. (2009). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Hucitec Editora. (Original publicado em 1929)
- Bishop, D. (2014). *Uncommon understanding: Development and disorders of language comprehension in children*. Psychology.
- Bingol, M. (2017). Importance of Listening Comprehension: A Literature Review. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 4(2), 109-114. <https://doi.org/10.23918/ijsses.v4i2sip109>
- Capovilla, F. C., & Capovilla, A. G. S. (2006). *Prova de Consciência Sintática*. Booktoyo.
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano E., & Arribas, D. (2009). *PROLEC-R. Bateria de Evaluación de los Procesos Lectores, revisada*. TEA Ediciones.
- Dorothy, V. M., Bishop, D. V., & Snowling, M. J. (2004). Developmental Dyslexia and Specific Language Impairment: Same or Different? *Psychological Bulletin*, 130(6), 858-886. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.130.6.858>
- Egidi, G., & Caramazza, A. (2014). Mood-dependent integration in discourse comprehension: Happy and sad moods affect consistency processing via different brain networks. *NeuroImage*, 103, 20-32. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2014.09.008>
- Figueira, A. P. C., & Merçon, J. (2015). Desempenho na Leitura. Crianças Portuguesas e Espanholas. Estudo Comparativo, Exploratório, com a Utilização da PROLEC-R. *Psico (Porto Alegre)*, 46(2), 226-232. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2015.2.17649>.
- Foucault, M. (1987). *Vigiar e Punir: história da violência nas prisões*. Vozes.
- Fugiwara, R. V. E., & Novaes-Pinto, R. C. (2013). Avaliação de compreensão nas afasias: o limite dos instrumentos metalinguísticos e a contribuição das análises discursivas. *Estudos Linguísticos (São Paulo)*, 42(2), 903-915. <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/975>
- Gurgel, L. G., Plentz, R. D., Joly, M. C. R. A., & Reppold, C. T. (2010). Instrumentos de avaliação da compreensão de linguagem oral em crianças e adolescentes: uma revisão sistemática da literatura. *Neuropsicologia Latinoamericana*, 2(1), 1-10. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2075-94792010000100002&lng=pt&tlng=pt
- Jakobson, R. (2010). *Linguística e comunicação* (22ª ed. I. Blikstein, J. P. Paes, Trad). Cultrix.
- Hasson, U., & Egidi, G. (2015). What are naturalistic comprehension paradigms teaching us about language? In R. M. Willems (Ed.), *Cognitive neuroscience of natural language use* (pp. 228-255). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107323667.011>
- Hasson, U., Egidi, G., Marelli, M., & Willems, R. M. (2018). Grounding the neurobiology of language in first principles: The necessity of non-language-centric explanations for language comprehension. *Cognition*, 180, 135-157. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2018.06.018>
- Kim, Y. G. (2016). Direct and mediated effects of language and cognitive skills on comprehension of oral narrative texts (listening comprehension) for children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 141, 101-120. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.08.003>
- Lindau, T. A., Lucchesi, F. D. M., Rossi, N. F., & Giacheti, C. M. (2015). Instrumentos sistemáticos e formais de avaliação da linguagem de pré-escolares no Brasil: uma revisão de literatura. *Revista CEFAC*, 17(2), 656-662. <https://doi.org/10.1590/1982-021620151114>

- Oliveira, A. M., Santos, J. L. F., Veja, F.C., & Capellini, S. A. (2020). Tradução e adaptação cultural da Bateria de Avaliação dos Processos de Leitura - PROLEC-SE-R. *CoDAS*, 32(1), e20180204. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20192018204>
- Mandrá, P. P., Silva, G. S. L., Alpes, M. F., & Santos, C. M. (2021). Consciência fonológica: diferentes formas de avaliação em crianças com desenvolvimento típico. *Revista Psicopedagogia*, 38(116), 284-290. <https://doi.org/10.51207/2179-4057.20210014>
- Mehrabian, A., & Ferris, S. R. (1967). Inference of attitudes from nonverbal communication in two channels. *Journal of Consulting Psychology*, 31(3), 248-252. <https://doi.org/10.1037/h0024648>.
- Mendes, A., Afonso, E., Lousada, M., & Andrade, F. (2009). *Teste fonético fonológico - ALPE: avaliação da linguagem pré-escolar: manual* (pp. 88). Designeed.
- Menezes, M. L. N. (2003). *A Construção de um instrumento para avaliação do desenvolvimento da linguagem: idealização, estudo piloto para padronização e validação*. [Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Saúde /Fiocruz / Rio de Janeiro].
- Menezes, M.L.N. (2019). *ADL 2 (Avaliação do Desenvolvimento da Linguagem)*. Edição da Autora.
- Mousinho, R., Schmid, E., Pereira, J., Lyra, L., Mendes, L., & Nóbrega, V. (2008). Aquisição e desenvolvimento da linguagem: dificuldades que podem surgir neste percurso. *Revista Psicopedagogia*, 25(78), 297-306. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862008000300012&lng=pt&lng=pt
- Nastase, S. A., Liu, Y. F., Hillman, H., Zadbood, A., Hasenfratz, L., Keshavarzian, N., Chen, J., Honey, C. J., Yeshurun, Y., Regev, M., Nguyen, M., Chang, C. H. C., Baldassano, C., Lositsky, O., Simony, E., Chow, M. A., Leong, Y. C., Brooks, P. P., Micciche, E., Choe, G., ... Hasson, U. (2021). The "Narratives" fMRI dataset for evaluating models of naturalistic language comprehension. *Scientific Data*, 8(1), 250. <https://doi.org/10.1038/s41597-021-01033-3>
- Pearson, P. D., & Hamm, D. N. (2005). The Assessment of Reading Comprehension: A Review of Practices-Past, Present, and Future. In S. G. Paris, & S. A. Stahl (Eds.), *Children's reading comprehension and assessment* (pp. 13-69). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Pearson, P. D., Hiebert, E. H., & Kamil, M. L. (2007). Vocabulary assessment: What we know and what we need to learn. *Reading Research Quarterly*, 42(2), 282-296. DOI: 10.1598/RRQ.42.2.4
- Reppold, C. T., Gurgel, L. G., Parise, L. F., Serafim, A., Dias, A. S., & Joly, M. C. R. A. (2015). Evidências de Validade de Critério da BILOV3 em Crianças Gaúchas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 31(2), 155-162. <https://doi.org/10.1590/0102-37722015021235155162>
- Ribeiro, I. & Viana, F. L. (2014). *Bal - Bateria de Avaliação da Leitura*. CEGOC- TEA Edições.
- Sá, T. B. F., Lima, R. F., Mattar, T. L. F., & Ciasca, S. M. (2018). Construção de um instrumento para avaliar a compreensão da linguagem oral de crianças de 2 a 6 anos. *Distúrbios da Comunicação*, 30(1), 158-169. <https://doi.org/10.23925/2176-2724.2018v30i1p158-169>
- Santana, A. P. O., & Figueira, A. P. M. C. (2023). Avaliação dinâmica: encontros e desencontros na educação inclusiva. *Revista Teias*, 24(73), 70-84. <https://doi.org/10.12957/teias.2024.73979>
- Silva, C. A., & Santana, A. P. (2024). A criança com restrição verbal e o conceito de intercompreensão e multimodalidade na clínica da linguagem: um estudo de caso. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, 19(2), e62685. <https://doi.org/10.1590/2176-4573p62685>
- Sim-Sim, I. (1997). *Avaliação da linguagem oral (ALO): um contributo para o conhecimento do desenvolvimento linguístico das crianças portuguesas*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sua-Kay, E., & Santos, M. E. (2003). *GOL-E - Grelha de observação da linguagem - Nível escolar*. Oficina Didáctica.
- Sua-Kay, E., & Tavares, M. D. (2006). *TALC - Teste de avaliação da linguagem na criança*. Oficina Didáctica.
- Sua-Kay, E., Tavares, M. D., & Santos, M. E. (2015). *TAS-Teste de Avaliação Semântica*. Oficina do Livro.
- Vaz, S., Lobo, M., & Lousada, M. (2020). Avaliação de Narrativas Oraís em Crianças Falantes de Português Europeu (PE): Um Teste Piloto. *Revista da Associação Portuguesa de Linguística*, 7, 368-384. <https://doi.org/10.26334/2183-9077/rapln7ano2020a22>
- Viana, F. (2004). *TICL-Teste de identificação de competências linguísticas*. Edipsico.
- Viana, F. L., Cadime, I. M. D., Silva, C., Santos, A. L., Ribeiro, I., Santos, S., Lima, R., Costa, J., Acosta, V., & Monteiro, J. (2017). *Manual dos Inventários de Desenvolvimento Comunicativo de MacArthur-Bates para Português Europeu*. Lusoinfo Multimédia AS.
- Vidal, M. M., Frota, S., Lousada, M., & Vigário, M. (2018). A new test for the assessment of prosody in pre-school children (APC). 10th European Congress of Speech and Language Therapy. Estoril Congress Center, Cascais, Portugal.
- Vygotsky, L. S. (2003). *Pensamento e Linguagem*. Martins Fontes. (Original publicado em 1962)
- Zorzi, J., & Hage, S. R. (2004). *PROC-Protocolo de observação comportamental: avaliação de linguagem e aspectos cognitivos infantis*. Pulso Editorial.

Correspondência

Ana Paula Santana

Departamento de Fonoaudiologia/ CCS - UFSC.
Rua. Eng. Agrônomo Andrei Cristian Ferreira, s/n -
Trindade - Florianópolis, SC, Brasil - CEP 88040-900
Email: ana.santana@ufsc.br



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.