

Cláudia da Silva¹
Vera Lúcia Orlandi Cunha¹
Fábio Henrique Pinheiro¹
Simone Aparecida Capellini²

Descritores

Aprendizagem
Leitura
Compreensão
Memória
Educação

Keywords

Learning
Reading
Comprehension
Memory
Education

Endereço para correspondência:

Cláudia da Silva
R. Goiás, 391/22, Cascata, Marília (SP),
Brasil, CEP: 17509-140.
E-mail: claudiasilvafono@yahoo.com.br

Recebido em: 19/10/2011

Aceito em: 22/4/2012

Nomeação rápida, leitura e compreensão em escolares com dificuldades de aprendizagem

Rapid naming, reading and comprehension in students with learning difficulties

RESUMO

Objetivo: Comparar e correlacionar o desempenho em nomeação rápida, leitura e compreensão de escolares com dificuldades de aprendizagem. **Métodos:** Participaram deste estudo 32 escolares da 4ª série do ensino fundamental, de ambos os gêneros, com faixa etária entre 11 anos e 4 meses e 12 anos e 7 meses. Foram realizadas a primeira e a segunda tomada de leitura oral de um texto, selecionado a partir da indicação dos professores da 4ª série; a primeira e a segunda tomada de compreensão por meio de quatro perguntas apresentadas sequencialmente ao texto, em que os escolares deveriam responder oralmente; e a prova de nomeação rápida do Teste de Desempenho Cognitivo-Linguístico, versão individual. **Resultados:** Houve diferença entre a primeira e a segunda compreensão e entre nomeação rápida, primeira e segunda leitura. Houve forte correlação entre compreensão e leitura, sugerindo que o desempenho na primeira tomada de leitura influenciou de forma significativa o desempenho na segunda tomada de leitura; o mesmo ocorreu para a compreensão. **Conclusão:** A defasagem na realização das atividades de nomeação, leitura e compreensão na primeira avaliação ocasionou falhas no mecanismo de conversão fonema-grafema que podem ser suficientes para desencadear dificuldades na aprendizagem da leitura.

ABSTRACT

Purpose: To compare and correlate the performance of students with learning difficulties in rapid naming, reading and comprehension. **Methods:** Participants were 32 students from 4th grade of elementary school of both genders, with ages between 11 years and 4 months and 12 years and 7 months. The first and second oral reading of a text selected based on the indication of 4th grade teachers were conducted, as well as the first and second reading comprehension task composed by four questions presented right after the reading, to which students should answer orally, and the rapid naming task from the Test of Cognitive-Linguistic Performance, individual version. **Results:** Differences were found between the first and the second comprehension scores, and between rapid naming, first and second reading. There was a strong correlation between comprehension and reading, suggesting that the performance in the first reading significantly influenced the performance in the second reading, which also occurred for comprehension. **Conclusion:** The delay in the activities of naming, reading and comprehension in the first evaluation provoked failures in the phoneme-grapheme conversion that may be enough to cause learning difficulties in reading.

Trabalho realizado no Centro de Estudos da Educação e Saúde, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP – Marília (SP), Brasil.

(1) Programa de Pós-Graduação (Doutorado) em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP – Marília (SP), Brasil.

(2) Departamento de Fonoaudiologia e Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP – Marília (SP), Brasil.

Financiamento: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

Conflito de interesses: Não

INTRODUÇÃO

A dificuldade de aprendizagem refere-se a um déficit na assimilação e/ou na captação dos conteúdos propostos em sala de aula. Tais dificuldades podem ser duradouras ou passageiras, podendo ocorrer em qualquer momento no processo de ensino-aprendizagem, levando os alunos ao abandono da escola, à reprovação, ao baixo rendimento escolar, ao atraso no tempo de aprendizagem ou mesmo à necessidade de ajuda especializada. Assim, essa condição, quando persistente e associada a fatores de risco presentes nos ambientes familiar e social mais amplo, pode afetar negativamente o desenvolvimento do indivíduo e seu ajustamento em etapas subsequentes^(1,2).

Não existe um consenso, entre os diversos autores da área, sobre a definição de dificuldade de aprendizagem, nem como, por que ou quando ela se manifesta. De acordo com a literatura, as manifestações mais frequentes na dificuldade de aprendizagem são, além do baixo desempenho escolar, a dificuldade para ler, escrever, solucionar cálculos matemáticos, desatenção, alteração na percepção, alteração de memória, falta de motivação, sentimentos de inferioridade e baixa autoestima⁽³⁻⁷⁾.

Para as crianças com diagnóstico de dificuldade de aprendizagem, as principais alterações encontradas na leitura são referentes à consciência fonológica, nomeação de letras, memória de trabalho, nomeação rápida, vocabulário expressivo e repetição de não palavras. A consciência fonológica, a nomeação de letras e a nomeação automática rápida são os mais poderosos preditores para o aprendizado da leitura, e a consciência fonológica é considerada o fator influenciador mais forte quando se pensa em aquisição de leitura⁽⁷⁻¹²⁾.

Para que o processo de leitura ocorra é necessário que a criança adquira algumas habilidades, como: a linguagem, a atenção para entender e interpretar a língua escrita, memória auditiva, memória visual, identificação de palavras, análise estrutural e contextual da língua, síntese lógica, expansão do vocabulário, compreensão e fluência na leitura. Dessa forma, a leitura envolve uma variedade de processos que se inicia na identificação visual das letras e vai até a compreensão do conteúdo e do contexto da palavra escrita⁽¹³⁻¹⁵⁾.

A compreensão da leitura, assim como o processo da leitura, também dependerá da inter-relação entre vários processos cognitivos e linguísticos. Sendo assim, é necessário que o leitor realize processos cognitivos de alto nível, como a capacidade de realizar inferências, memória, acesso ao léxico, vocabulário e leitura fluente. Processos básicos, como o reconhecimento de palavras e extração do significado das palavras impressas, não são suficientes para uma compreensão textual bem-sucedida^(14,16-18).

Para que os escolares apresentem um bom desempenho em atividades de nomeação rápida, é necessário o envolvimento de componentes como a memória fonológica de trabalho, o acesso ao léxico mental, à organização e o processamento das informações visuais, a retenção e a manipulação das informações. Contudo, de acordo com a literatura, a alteração em uma dessas habilidades pode levar ao baixo desempenho em provas que envolvem velocidade de processamento^(8,11,15,19).

A habilidade de processar símbolos visuais rapidamente

é usualmente avaliada por intermédio de tarefas de nomeação seriada rápida. Nessas tarefas, avalia-se o tempo gasto pelo participante para nomear uma série de estímulos visuais familiares, como, letras, cores, figuras e dígitos, apresentados repetitivamente e em ordem aleatória. Uma vez que a rapidez em decodificar símbolos na escrita (letras) é um fator importante para a leitura textual fluente, é esperado que o desempenho em tarefas de nomeação rápida esteja relacionado à leitura, assim como a tarefas de compreensão de leitura; afinal, quanto maior a habilidade de reconhecer palavras escritas rápida e acuradamente maior a quantidade de recursos intelectuais disponíveis para a compreensão^(8,11,20).

Dessa forma, estudos recentes associando as habilidades envolvidas na leitura, como memória, consciência fonológica, velocidade de leitura, compreensão, acesso ao léxico e nomeação rápida de letras e figuras, têm-se tornado foco de interesse para trabalhos realizados com indivíduos com transtornos de aprendizagem^(9,10,18,20-23). Entretanto, ainda são recentes as pesquisas que relacionam habilidades de leitura com compreensão e nomeação rápida, principalmente entre escolares com dificuldades de aprendizagem. Dessa forma, estes estudos, quando desenvolvidos, podem auxiliar o fonoaudiólogo a direcionar o seu plano terapêutico junto aos escolares com dificuldades de leitura, minimizando assim o seu impacto na aprendizagem acadêmica.

Em decorrência do exposto, este estudo teve como objetivo comparar e correlacionar o desempenho em nomeação rápida, leitura e compreensão de escolares com dificuldades de aprendizagem.

MÉTODOS

Este estudo foi realizado após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (CEP/FFC/UNESP) Marília (SP), sob o protocolo nº 2596/2007.

Participaram deste estudo 32 escolares da 4ª série do ensino fundamental de uma escola municipal de uma cidade do interior do Estado de São Paulo, sendo 23 (87,5%) do gênero masculino e nove (28,1%) do gênero feminino, com idades entre 11 anos e 4 meses e 12 anos e 7 meses.

Os escolares selecionados para a realização do estudo foram indicados pelos professores, seguindo os critérios de inclusão de desempenho não satisfatório em sala de aula em dois bimestres consecutivos (média abaixo de sete, conforme critério da escola), desempenho abaixo do esperado em relação ao seu grupo classe, histórico escolar de dificuldades de aprendizagem nos anos anteriores em avaliação de leitura e escrita, ausência de alterações comportamentais, assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e ausência de queixa auditiva ou visual descritas nos prontuários escolares dos participantes deste estudo. Como critério de exclusão foi considerado a presença de deficiência sensorial (visual ou auditiva), motora ou cognitiva, descritas em prontuário escolar.

Para a realização deste estudo, inicialmente foi aplicado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme resolução do Conselho Nacional de Saúde CNS 196/96.

Anteriormente ao início da aplicação do procedimento, os pais ou responsáveis pelos escolares selecionados assinaram o termo de Consentimento Livre e Esclarecido autorizando a realização do estudo.

Como procedimento foi realizado a primeira e a segunda tomada de leitura oral de um texto, a compreensão por meio de quatro questões sequenciais ao texto lido, também realizado por duas vezes, e uma prova de nomeação rápida de figuras.

Para a realização da leitura oral foi utilizado um texto selecionado a partir da indicação de cinco professores da 4ª série da Rede Municipal de Ensino de uma cidade do interior do estado de São Paulo. Os professores foram orientados a escolher um texto que melhor se adequasse para a série escolar dentre três opções de texto. O texto com maior índice de aprovação por parte dos professores foi selecionado para a 4ª série, para realização da leitura oral e compreensão de texto. O texto selecionado é composto por 265 palavras, com o grau de complexidade e extensão das palavras de acordo com a seriação.

A leitura do texto foi realizada oralmente, na qual o pesquisador fez uso de um cronômetro para a marcação do tempo total de leitura, sendo esse procedimento realizado na primeira e na segunda leitura.

A compreensão do texto foi realizada por meio de quatro perguntas apresentadas sequencialmente à leitura do texto, em que os escolares responderam oralmente às perguntas realizadas pelo pesquisador. As questões foram desenvolvidas considerando os níveis de atividades mentais necessários para a compreensão^(24,25), envolvendo processos de caráter local, para verificar se o escolar compreendeu as partes que compõem o texto, e está interconectando às ideias do texto; e processos de caráter global, para verificar se o escolar compreendeu o texto como um todo, ou seja, de forma global.

As questões do texto foram gravadas e analisadas para verificar a compreensão da leitura, sendo consideradas as respostas corretas às perguntas referentes ao texto a partir do seguinte critério: quatro respostas corretas = 100% de acerto (compreensão total), três respostas corretas = 75% (compreensão parcial, com riqueza de detalhes), duas respostas corretas = 50% (compreensão parcial sem riqueza de detalhes e exatidão na resposta), uma resposta correta = 25% (compreensão insuficiente), nenhuma resposta correta (ausência de compreensão de leitura). As questões foram realizadas após as duas tomadas de leitura, e a marcação das respostas foi realizada de forma individual tanto na primeira como na segunda leitura.

A nomeação rápida foi realizada após a leitura e a compreensão do texto. Foi utilizada a prova de nomeação rápida, do Teste de Desempenho Cognitivo-linguístico – versão individual⁽²⁶⁾. A prova é composta por um quadro, apresentado em folha de papel A4, com quatro figuras diferentes que se repetem em ordem aleatória, formando um total de quarenta figuras, e o escolar foi orientado a nomear rapidamente as figuras, apresentadas em sequência, da esquerda para a direita. Para a marcação do tempo necessário para a nomeação, o pesquisador fez uso de um cronômetro.

A coleta de dados foi realizada em uma escola pública em uma cidade do interior do estado de São Paulo, em período contrário ao de estudos dos escolares. A leitura do texto, a

compreensão de leitura e a nomeação rápida foram realizadas em uma sessão com duração de 50 minutos, individualmente para cada escolar. Todos os escolares deste estudo foram submetidos aos mesmos procedimentos.

Os resultados foram analisados estatisticamente com nível de significância de 5% (0,05) para a aplicação dos testes estatísticos, utilizando o programa *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), em sua versão 17.0. Os testes utilizados para análise estatística foram o teste dos Postos Sinalizados de Wilcoxon, o teste de Friedman e o teste de Análise de Correlação de Spearman.

RESULTADOS

As médias, desvios-padrão, valores de referência mínima e máxima e valor de p das variáveis leitura e compreensão, na comparação do desempenho dos escolares com dificuldades de aprendizagem da 4ª série (Tabela 1), quando aplicado o teste dos Postos Sinalizados de Wilcoxon, com o intuito de verificar possíveis diferenças entre as variáveis, foi possível observar que houve diferença estatística para as variáveis de primeira compreensão e segunda compreensão, indicando que os escolares apresentaram desempenho superior na segunda compreensão ao ser comparada com a primeira compreensão.

Tabela 1. Desempenho dos escolares nas habilidades de leitura e compreensão

Variáveis	Média	DP	Mínimo	Máximo	Valor de p
Comp1	0,17	0,26	0,00	0,75	0,003*
Comp2	0,27	0,29	0,00	1,00	
L1	393,91	183,79	157,00	960,00	0,701
L2	399,94	208,98	140,00	1080,00	

* Valores significativos ($p \leq 0,05$) – Teste Postos Sinalizados de Wilcoxon

Legenda: Comp1 = primeira compreensão; Comp2 = segunda compreensão; L1 = primeira leitura; L2 = segunda leitura; DP = desvio-padrão

Para a comparação do desempenho dos escolares em nomeação rápida em relação a primeira e a segunda tomada de leitura (Tabela 2), foi aplicado o teste de Friedman, com o intuito de verificar possíveis diferenças entre as variáveis de interesse. A tabela apresenta as médias, desvios-padrão, valores de referência mínima e máxima e valor de p das variáveis na comparação do desempenho dos escolares com dificuldades de aprendizagem da 4ª série. De acordo com os dados, foi possível

Tabela 2. Desempenho dos escolares nas habilidades de nomeação rápida e leitura

Variáveis	Média	DP	Mínimo	Máximo	Valor de p
NR	45,09	10,96	30,00	80,00	<0,001*
L1	393,91	183,79	157,00	960,00	
NR	45,09	10,96	30,00	80,00	<0,001*
L2	399,94	208,98	140,00	1080,00	

* Valores significativos ($p \leq 0,05$) – Teste Friedman

Legenda: NR = nomeação rápida; L1 = primeira leitura; L2 = segunda leitura; DP = desvio-padrão

observar que houve diferença estatística entre as variáveis de nomeação rápida e primeira leitura, e nomeação rápida e segunda leitura, sugerindo média com desempenho superior para a variável de segunda leitura comparada com a nomeação rápida.

Na correlação entre as variáveis de nomeação rápida, leitura e compreensão (Tabela 3), quando aplicada a Análise de Correlação de Spearman, para verificar o grau de relacionamento entre as variáveis, foi possível observar que ocorreu diferença estatística, com coeficiente de correlação positiva entre as variáveis: primeira compreensão e segunda compreensão, primeira leitura e segunda leitura, apontando para uma forte correlação entre primeira e segunda compreensão (coeficiente de correlação: 0,836), onde o desempenho dos escolares na segunda compreensão sofreu interferência da primeira compreensão; ocorrendo o mesmo para a leitura, com correlação forte nesta habilidade (coeficiente de correlação: 0,887).

Tabela 3. Correlação referente ao desempenho dos escolares nas variáveis de nomeação rápida, leitura e compreensão

Variável	Estatística	Comp1	Comp2	NR	L1
Comp2	Coeficiente de correlação	0,836			
	Valor de p	0,000*			
NR	Coeficiente de correlação	0,204	0,325		
	Valor de p	0,263	0,070		
L1	Coeficiente de correlação	0,336	0,141	0,139	
	Valor de p	0,060	0,440	0,449	
L2	Coeficiente de correlação	0,180	0,004	0,097	0,887
	Valor de p	0,324	0,984	0,599	0,000*

*Valores significativos ($p \leq 0,05$) – Teste Correlação de Spearman

Legenda: Comp1 = primeira compreensão; Comp2 = segunda compreensão; NR = nomeação rápida; L1 = primeira leitura; L2 = segunda leitura

DISCUSSÃO

Os resultados do presente estudo revelaram que, na comparação da habilidade de compreensão, os escolares apresentaram desempenho superior quando realizada a segunda tomada de compreensão, indicando que, após a segunda leitura, os escolares obtiveram desempenho superior ao apresentado na primeira leitura, para a compreensão das questões referentes ao texto.

Estes resultados estão de acordo com estudos que indicam que, após a realização da segunda leitura textual, a capacidade para reter informações do texto aumenta, de forma que as palavras encontradas no material para a leitura tornam-se mais fáceis de serem reconhecidas/decodificadas, e para aquelas palavras menos recorrentes, de difícil decodificação em um primeiro contato e que podem prejudicar a compreensão integral do material lido, tornam-se mais familiares, além da influência dos recursos de armazenamento, disponíveis para a realização da tarefa de compreensão da leitura, o que permite uma compreensão integral do texto e no caso de escolares com dificuldades de aprendizagem viabiliza uma compreensão mais rica em detalhes, mesmo que não seja obtida de forma integral^(8,17,27).

De acordo com a análise de correlação, podemos verificar

que o desempenho dos escolares tanto na primeira tomada de leitura como na primeira tomada de compreensão foram influenciadas pelo conhecimento prévio do texto, e isto pode ser verificado pelo grau de associação obtido entre a primeira e a segunda tomada de leitura e compreensão.

Isso significa que em cada prova houve um aumento significativo com as demais provas comparadas e que todos os escolares apresentaram o mesmo desempenho. Os dados corroboram pesquisas que apontam para a ampliação da capacidade de memória, com maior retenção de informações do material lido, quando o escolar é exposto ao mesmo conteúdo repetitivamente, indicando que nos escolares com dificuldades de aprendizagem há maior uso de processos atencionais, perceptivos e visuais para a recuperação do léxico de maior extensão^(25,29).

Para a habilidade de leitura, ao ser realizada a comparação do desempenho dos escolares entre a primeira e segunda leitura, foi possível verificar o desempenho superior para a segunda leitura, indicando que o tempo necessário para a realização da atividade diminuiu, melhorando o desempenho desses escolares.

A habilidade de reconhecimento e decodificação das letras e palavras apresentadas no texto torna-se superior quando o escolar é exposto a uma segunda tentativa de leitura. Assim, os mecanismos componentes do processamento da leitura, como a memória fonológica, o processamento visual e o acesso ao léxico mental, permitem o processamento e a organização da leitura. Da mesma forma, em que são solicitados pelo componente executivo central na realização de tarefas de compreensão, nomeação, soletração, e inclusive nas tarefas de consciência fonológica e associação grafema-fonema^(7,14).

Em relação à correlação positiva forte entre as variáveis de primeira e segunda leitura, podemos verificar que a média de desempenho em primeira leitura ocasionou um aumento na média de desempenho em segunda leitura, indicando que essas variáveis apresentam comportamento paralelo com aumento significativo, quando comparadas.

Sabemos que, assim como para a compreensão, na leitura também existem diversas habilidades que se correlacionam para que esses processos ocorram, podendo sofrer interferência de um fator atencional que atua diretamente na captação de estímulos. A habilidade de ler por meio da decodificação de letras ou sequências de letras com seus sons correspondentes relacionam-se, diretamente, com a habilidade de processar símbolos visuais rapidamente. Assim, não é surpreendente que indivíduos com dificuldades de aprendizagem e, consequentemente, com possível déficit em leitura e compreensão apresentem alteração em seu mecanismo de conversão letra/som, com desempenho abaixo do esperado em tarefas que avaliem a consciência dos segmentos fonêmicos e a nomeação rápida de estímulos^(18,21,25).

Quando comparada a habilidade de nomeação rápida com a leitura, verificamos que houve diferença estatisticamente significativa entre a nomeação rápida e a primeira leitura e entre a nomeação rápida e a segunda leitura. Encontramos em alguns estudos evidências de que a habilidade de nomeação seriada rápida é modulada pela habilidade de leitura, pois, para a execução da leitura, o leitor deve decodificar símbolos de forma

correta, rápida e sucessiva, fazendo uso de sua consciência fonológica; e para que o desempenho em provas de nomeação rápida seja satisfatório, o mesmo deve ocorrer, ou seja, a decodificação rápida de símbolos apresentados repetitivamente e em ordem aleatória. Lembrando que não só as habilidades citadas anteriormente estão envolvidas para uma leitura e nomeação rápida com sucesso, mas também precisam estar presentes habilidades de memória, acesso ao léxico, processamento visual e velocidade de processamento^(15,23,30).

Tais dados corroboram estudos que relacionam provas de nomeação rápida com provas de leitura e soletração, oferecendo suporte para uma possível correlação entre nomeação rápida e consciência fonológica associada ao desempenho em leitura. Isso indica que a exatidão para a representação grafema-fonema, ou seja, o acesso rápido para a representação fonológica é um prerequisite para o desenvolvimento da automaticidade em leitura em um sistema de escrita com base alfabética. Dessa forma, a nomeação rápida tem um componente fonológico utilizado na decodificação/nomeação de vários símbolos que podem interferir, mesmo que de forma independente, em habilidades específicas necessárias para a alfabetização^(11,29,30).

Estudos realizados anteriormente sugerem que a nomeação rápida e a consciência fonológica contribuem para a habilidade de leitura, mostrando uma conexão entre a habilidade de ler e a codificação rápida e sucessiva de fonemas, apontando para uma relação ainda mais estreita entre a habilidade de nomeação rápida e a habilidade de leitura fluente. Tanto a habilidade de nomear séries de estímulos rapidamente (figuras, cores, números, entre outros) como a habilidade de reconhecer palavras regulares e irregulares envolvem a habilidade de aprender relações símbolo-nome-som arbitrárias^(10,11,30).

CONCLUSÃO

De acordo com os dados obtidos neste estudo, podemos concluir que ocorreu aumento da média do desempenho dos escolares com dificuldades de aprendizagem na habilidade de leitura e compreensão na segunda avaliação quando comparada a primeira, indicando que a exposição destes escolares ao mesmo conteúdo lido permite melhor decodificação e retenção do material linguístico.

Em relação à análise de correlação, para a leitura e compreensão, foi possível verificar que houve uma forte correlação, indicando que quanto melhor o desempenho destes escolares em leitura, melhor o desempenho em compreensão de leitura, sugerindo, assim, que a defasagem na aprendizagem desses escolares para a realização das atividades de nomeação, leitura e, conseqüentemente, de compreensão, em uma primeira tomada, pode gerar falhas no mecanismo de conversão fonema-grafema que podem ser o suficiente para ocasionar dificuldades de aprendizagem da leitura.

REFERÊNCIAS

1. Rebelo JA. Dificuldades da leitura e da escrita em alunos do ensino básico. 2a ed. Porto: Edições Asa; 2003.
2. Capellini SA, Butarelli AP, Germano GD. Dificuldades de aprendizagem da escrita em escolares de 1ª a 4ª séries do ensino público. *Rev Educ Ques.* 2010;37(23):146-64.
3. Maturano EM, Linhares MB, Pereira VL. Problemas emocionais e comportamentais associados à dificuldade na aprendizagem escolar. *Medicina.* 1993;26(2):161-75.
4. Linhares MB. Atendimento psicopedagógico de crianças em serviços especializados de psicologia infantil na área da saúde: Uma perspectiva desenvolvimentista. *Psicopedag Clin.* 1998;26:148-60.
5. Torres DI, Ciasca SM. Correlação entre a queixa do professor e a avaliação psicológica em crianças de primeira série com dificuldades de aprendizagem. *Rev Assoc Bras Psic.* 2007;24(73):18-29.
6. Capellini SA, Silva AP, Silva C, Pinheiro FH. Avaliação e diagnóstico fonoaudiológico nos distúrbios de aprendizagem e dislexia. In: Zorzi J, Capellini SA (org.). *Dislexia e outros distúrbios da leitura-escrita.* São José dos Campos: Pulso, 2009. p. 95-112.
7. Capellini SA, Lanza SC. Desempenho de escolares em consciência fonológica, nomeação rápida, leitura e escrita. *Pró-Fono.* 2010;22(3):239-44.
8. Cardoso-Martins C, Pennington BF. Qual é a contribuição da nomeação seriada rápida para a habilidade de leitura e escrita? Evidência de crianças e adolescentes com e sem dificuldade de leitura. *Psicol Refl Crít.* 2001;14(2):387-97.
9. Naples AJ, Chang JT, Katz L, Grigorenko EL. Same or different? Insights into the etiology of phonological awareness and rapid naming. *Biol Psychol.* 2009;80(2):226-39.
10. Silva C, Capellini SA. Eficácia do programa de remediação fonológica e leitura no distúrbio de aprendizagem. *Pró-Fono.* 2010;22(2):131-38.
11. Furnes B, Samuelsson S. Phonological awareness and rapid automatized naming predicting early development in reading and spelling: Results from a cross-linguistic longitudinal study. *Learn Individ Differ.* 2011;21:85-95.
12. McQuiston K, O'Shea D, McCollin M. Improving phonological awareness and decoding skill of high schools from diverse backgrounds. *Prevent School Failure.* 2008;52:67-70.
13. Harn BA, Stoolmiller M, Chard DJ. Measuring the dimensions of alphabetic principle on the reading development of first graders. The role of automaticity and unitization. *J Learn Disabil.* 2008;41(2):143-57.
14. Silva C, Fusco N, Cunha VL. Avaliação e intervenção na leitura. In: Capellini SA, Germano GD, Cunha VL (org.). *Transtornos de aprendizagem e transtornos da atenção.* São José dos Campos: Pulso, 2010. p. 49-62.
15. Buján A, Lindín M, Díaz F. The effect of aging on movement related cortical potentials during a face naming task. *Int J Psychophysiol.* 2010;78(2):169-78.
16. Oliveira KL, Boruchovitch E, Santos AA. Leitura e desempenho escolar em português e matemática no ensino fundamental. *Paidéia.* 2008;18(41):531-40.
17. Giangiacomo MC, Navas AL. A influência da memória operacional nas habilidades de compreensão de leitura em escolares de 4ª série. *Rev Soc Bras Fonoaudiol.* 2008;13(1):69-74.
18. Piai V, Roelofs A, Schriefers H. Semantic interference in immediate and delayed naming and reading: Attention and task decisions. *J Mem Lang.* 2011;64:404-23.
19. Swanson HL, Kehler P, Jerman O. Working memory, strategy knowledge, and strategy instruction in children with reading disabilities. *J Learn Disabil.* 2010;43(1):24-47.
20. A'Amico D, Passolunghi MC. Naming speed and effortful and automatic inhibition in children with arithmetic learning disabilities. *Learn Individ Differ.* 2009;19(2):170-80.
21. Georgiou GK, Das JP, Hayward D. Revisiting the "simple view of reading" in a group of children with poor reading comprehension. *J Learn Disabil.* 2009;42(1):76-84.
22. Snellings P, van Der Leij A, Jong PF, Blok H. Enhancing the reading fluency and comprehension of children with reading disabilities in an orthographically transparent language. *J Learn Disabil.* 2009;42(4):291-305.
23. Roelofs A. Attention, temporal predictability, and the time course of context effects in naming performance. *Acta Psychol (Amst).*

- 2010;133(2):146-53.
24. Zou KH, Tuncali K, Silverman SG. Correlation and simple linear regression. *Radiology*. 2003;227(3):617-22.
 25. Sánchez E. La comprensión lectora. *Cuadernos de pedagogia*. 2003;330:56-9.
 26. Sánchez E. Leer para aprender. In: Millán JA, organizador. *La lectura en España*. Madrid: Federación de Gremios de Editores de España, 2008. p. 191-208.
 27. Capellini SA, Smythe I. Protocolo de Avaliação de Habilidades Cognitivo- Linguísticas. Livro do Profissional e do Professor. 1a ed. Marília: Fundepe; 2008.
 28. Uemura J, Hoshiyama M. Effect of task-irrelevant high-speed verbal stimulation on a visual/ verbal word-discrimination task: An event-related potential study. *Clin Neurophysiol*. 2010;121(12):2065-9.
 29. Federmeier KD, Kutas M, Schul R. Age-related and individual differences in the use of prediction during language comprehension. *Brain Lang*. 2010;115(3):149-61.
 30. van Weerdenburg M, Verhoeven L, Bosman A, van Balkom H. Predicting word decoding and word spelling development in children with Specific Language Impairment. *J Commun Disord*. 2011;44(3):392-411.