Estudo da validade preditiva e simultânea do Teste Becasse de Maturidade Escolar*

JOSÉ FERNANDO B. LOMÔNACO**
MARINA T. B. P. VIEIRA***

1. Introdução; 2. O Teste Becasse de Maturidade Escolar (TBME); 3. Método; 4. Resultados; 5. Discussão.

O presente trabalho se propôs avaliar as validades simultânea e preditiva do Teste Becasse de Maturidade Escolar. Serviram como sujeitos 160 alunos da 1ª série do 1.º grau, na faixa etária dos 7 anos. A validade preditiva foi avaliada correlacionando-se os escores do Becasse com as notas obtidas pelos sujeitos numa prova de língua portuguesa elaborada pelos autores e com os conceitos atribuídos pelos professores. A validade simultânea foi avaliada correlacionando-se os escores do Becasse com os do Teste Metropolitano de Prontidão. No tocante à validade preditiva, encontrou-se correlações moderadamente altas entre os escores do Becasse e os conceitos dos professores e as notas da prova de língua portuguesa. No que se refere à validade simultânea, verificou-se alto grau de correlação entre os escores do Becasse e os do Metropolitano. Tais resultados sugerem ser o TBME um instrumento razoavelmente adequado para avaliar a prontidão para alfabetização.

1. Introdução

Estar ou não o aluno em condições de aprender a ler e escrever, com um risco mínimo de fracasso, é uma questão que vem preocupando há muito tempo os educadores em geral. Uma reprovação, ou mesmo problemas de aprendizagem que impliquem percepção de insucesso por parte do aluno, podem deixar marcas indeléveis no ajustamento escolar e na auto-estima de uma criança. Além disso, a reprovação escolar, como é amplamente conhecido, também acarreta problemas para a família e para o sistema escolar.

* Artigo apresentado à Redação em 18.6.85.
** Professor assistente-doutor no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (Endereço do autor: Instituto de Psicologia da USP, Caixa Postal 11.454 — São Paulo, SP.)
*** Psicóloga. (Endereço da autora: Rua Mateus Grou, 79/62 — 05415 — São Paulo, SP.)

É bem sabido que, em nosso meio, o maior índice de reprovação ocorre na primeira série do 1º grau. Ou seja, na fase em que os alunos estão sendo submetidos ao processo de alfabetização. Assim sendo, é facilmente compreensível o interesse demonstrado por psicólogos e educadores no sentido de elaborar procedimentos educacionais mais efetivos e instrumentos psicológicos mais refinados destinados a essa faixa de idade.

No que se refere a instrumentos psicológicos, destacam-se sobremaneira os conhecidos testes de prontidão para alfabetização.

Os termos *prontidão para alfabetização* ou *prontidão para leitura e escrita* referem-se comumente a um conjunto de capacidades e habilidades físicas e psicológicas que constituem pré-requisitos para a aprendizagem da leitura e escrita. Discriminação visual e auditiva, controle motor geral e específico, capacidade de concentração, quociente intelectual, motivação, adequado desenvolvimento da linguagem, estimulação no lar, freqüência ao pré-primário, esquema corporal e orientação espaço-temporal são apenas alguns, dentre os muitos fatores ou variáveis, que têm sido considerados pelos diferentes autores como pré-requisitos para uma alfabetização efetiva. Conseqüentemente, os testes de prontidão procuram, em maior ou menor grau, avaliar em que medida a criança desenvolveu os pré-requisitos, considerados relevantes pelo autor do teste, para a aprendizagem da leitura e escrita.

Em nosso meio, não é pequeno o número de testes destinados a avaliar a prontidão para alfabetização. Podem ser encontrados no mercado desde o pioneiro Teste ABC, de Lourenço Filho, publicado em 1931, até trabalhos mais recentes, publicados a partir da segunda década de 60, tais como o Teste Metropolitano de Prontidão (Poppovic, 1966), o Teste de Organização Perceptomotora (Novaes, 1967), o Teste de Diagnóstico das Habilidades do Pré-Escolar (Cunha, 1974), o Teste Becasse de Maturidade Escolar (Schoenfeldt, 1977) e o Teste de Prontidão para Leitura (Kunz, 1979).

Infelizmente, porém, nem sempre os autores (ou adaptadores) dos testes de prontidão se preocuparam com uma adequada análise estatística quando ou após a elaboração de seus instrumentos. A leitura dos manuais desses testes revela a ausência, em maior ou menor grau, de dados referentes à precisão, poder discriminativo e índice de dificuldade dos itens, assim como aos diferentes tipos de validade: preditiva, simultânea, de constructo etc.

Bastante ilustrativo desse estado de coisas é o Teste Becasse de Maturidade Escolar (Schoenfeldt, 1977), objeto de estudo do presente trabalho.

2. O Teste Becasse de Maturidade Escolar (TBME)

O teste em questão foi construído por Bettina Katzenstein Schoenfeldt e divulgado, inicialmente, através de artigo publicado na Revista de Psicologia Normal e Patológica, em 1961. Após sofrer uma revisão, foi publicado pela Editora Vetor, em 1977.

O TBME é um teste do tipo lápis-e-papel, de aplicação coletiva, constituído por 10 tarefas, das quais cinco se propõem avaliar *expressão gráfica* e as demais *capacidades diversas*. Duas tarefas complementares se destinam a avaliar a maturidade social e emocional da criança.

As tarefas incluídas sob o rótulo de *capacidades diversas* são: desenho de um homem (avaliação da inteligência através do desenho, segundo o sis-

tema de avaliação do Teste Goodenough); memória visual; formação de conceitos (reconhecimento pelo uso); concepção de quantidades e formação de conceitos (posição e sexo).

A *expressão gráfica* é avaliada através das seguintes tarefas: continuação do desenho de uma moldura; manifestação de desejos;[1] concepção e reprodução de figuras; concepção e reprodução gráfica sobre pontos e completamento de figuras.

O teste em questão se ressente da ausência absoluta de quaisquer análises estatísticas, conforme afirma a própria autora no manual: "Apesar do Teste Becasse de Maturidade Escolar já ter sido aplicado em milhares de crianças pelo Brasil inteiro, há um fator que impediu estudos estatísticos: nunca foi usado 'oficialmente'. Assim, as aplicadoras fizeram muitas modificações em função de acharem o teste fácil ou difícil para o grupo que estava sendo testado: figuras e posições foram modificadas, instruções, avaliação e especialmente sua interpretação foi manejada diferentemente em cada lugar. Com esta publicação uniformizada, esperamos agora poder compor amostras que permitam estudos estatísticos (...)." (p. 19-20.)

Nesse sentido, o presente trabalho vem de encontro às intenções da autora, uma vez que ele se propõe a uma análise estatística de alguns aspectos desse teste. Mais especificamente, seu objetivo foi o de avaliar as validades simultânea e preditiva do TBME.

3. Método

3.1 *Sujeitos*

Serviram como sujeitos desta pesquisa alunos da 1ª série do 1º grau de três escolas públicas localizadas, uma num bairro da periferia de São Vicente, e duas em bairros centrais da cidade de Santos.

Não foram usados como sujeitos alunos repetentes, alunos estrangeiros nem alunos cujos dados foram obtidos em condições diferentes das previstas no planejamento do trabalho.

A amostra ficou constituída por 149 crianças da escola de São Vicente e 190 das de Santos, totalizando 339 sujeitos. Levando-se em conta as variáveis sexo, nível sócio-econômico e freqüência ao pré-primário, os sujeitos se distribuíram conforme mostra a tabela 1.

Como se pode observar, no tocante à variável sexo o número de sujeitos foi aproximadamente o mesmo. No que se refere ao pré-primário, cerca de 52% o haviam cursado, 27% não o haviam freqüentado; para 21% dos sujeitos essa informação não pôde ser obtida. Quanto ao nível sócio-econômico verificou-se uma grande predominância de sujeitos pertencentes à classe baixa: 43% dos sujeitos pertenciam a essa classe social enquanto apenas 12% foram considerados como classe média. Observe-se, todavia, que para um número bastante elevado de sujeitos — 148 alunos ou 45% da amostra — não foi possível obter dados quanto a essa variável.

[1] Embora essa tarefa tenha como objetivo principal avaliar a maturidade social, ela é usada também como medida de expressão gráfica. A perfeição no colorir reflete a coordenação visomotora.

Tabela 1

Distribuição dos sujeitos em função do sexo, classe social e freqüência ao pré-primário

Nível sócio-econômico	Sexo e escolaridade								Total
	Masculino				Feminino				
	Com pré-escolar	Sem pré-escolar	Sem informação	Subtotais	Com pré-escolar	Sem pré-escolar	Sem informação	Subtotais	
Médio	18	2	1	21	15	3	0	18	39
Baixo	38	27	0	65	55	32	0	87	152
Sem informação	32	10	34	76	19	17	36	72	148
Total	88	39	35	162	89	52	36	177	339

O nível sócio-econômico foi determinado levando-se em conta o prestígio ocupacional da profissão paterna e o seu nível educacional, conforme procedimento que tem sido comumente utilizado em pesquisas em nosso meio (p. ex., Lomônaco, 1970; Bomtempo, 1972; Alves, 1979).

Para obtenção dos dados acerca das variáveis freqüência ao pré-primário e nível sócio-econômico, foi elaborado um questionário que foi levado pelos alunos aos seus pais.

Alguns questionários simplesmente não foram devolvidos; outros o foram sem serem respondidos e, ainda outros, foram apenas parcialmente respondidos. Tudo isso acarretou uma ausência total ou parcial de dados que impossibilitou, nas análises estatísticas realizadas, manter constante o número de sujeitos nas diferentes comparações feitas.

3.2 *Material*

Foram utilizados dois testes de prontidão para alfabetização, um questionário para a caracterização dos sujeitos e uma prova de aproveitamento em língua portuguesa.

Os testes aplicados foram os seguintes:

1. Teste Becasse de Maturidade Escolar (Bettina Katzenstein Schoenfeldt, 1977).

2. Teste Metropolitano de Prontidão. Forma *R* (Hildreth e Griffths, adaptação e padronização de Ana Maria Poppovic, 1966).

3. Questionário. O questionário elaborado visou, primordialmente, obter dados acerca da freqüência ao pré-primário e do nível sócio-econômico dos pais.

Tomou-se o cuidado de usar vocabulário acessível a pais dos vários níveis de escolaridade previstos. A forma de resposta requerida foi relativamente simples, em geral questões contendo alternativas a serem assinaladas ou solicitando respostas curtas. O número de itens não foi extenso.

4. Prova de aproveitamento. A prova de aproveitamento em língua portuguesa foi construída pelos autores, orientados por uma professora de 1º grau licenciada em língua portuguesa, não pertencente às escolas pesquisadas.

Os autores, a partir do exame das provas dos alunos e dos cadernos, procuraram construir uma prova adequada ao nível de realização das crianças.

A prova foi manuscrita, pois é desta forma que são apresentadas aos alunos das escolas que fazem parte da amostra. Procurou-se manter a extensão e o vocabulário utilizados pelas professoras, assim como os tipos de questões.

Foram cinco os tipos de tarefas propostas na prova. O primeiro item constou de um ditado contendo cinco frases, perfazendo 44 palavras. Foram selecionados diversos tipos de agrupamentos silábicos, representativos daqueles ensinados aos alunos durante o processo de alfabetização. O ditado visou avaliar a capacidade de o aluno transpor para o papel sons da linguagem oral.

O segundo item era um texto de 55 palavras para ser lido em silêncio, seguido de cinco questões abertas destinadas a avaliar a compreensão da leitura, a capacidade dos alunos de decodificarem símbolos gráficos.

O terceiro item consistiu de uma tarefa de separação de sílabas, na qual as cinco palavras apresentadas continham níveis diferentes de dificuldades: sílabas simples, encontros vocálicos e consonantais. Esta tarefa foi escolhida porque, além de ser um tipo de questão sempre presente nas provas, são as sílabas a base para a construção de novas palavras. O desempenho das crianças permite avaliar sua capacidade de reconhecimento dos sons e o conhecimento das dificuldades da nossa língua.

O quarto item solicitava a construção de cinco palavras, dada apenas a letra inicial de cada uma. O objetivo foi avaliar o reconhecimento de letras e o vocabulário do aluno.

Finalmente, o quinto e último item requeria do aluno a construção de cinco frases, dada uma palavra para cada frase. Destas palavras, três eram substantivos, uma verbo e outra adjetivo. Visou-se avaliar, nesta tarefa, a capacidade de reconhecimento de palavras, assim como a capacidade de utilizar a linguagem escrita para a comunicação.

3.3 *Procedimento*

A coleta de dados se processou em duas fases: a primeira, na qual foram aplicados os testes de avaliação da prontidão, e a segunda, na qual foi avaliada a alfabetização dos alunos através da prova de aproveitamento e dos conceitos das professoras.

A primeira fase ocorreu no início do ano escolar e durou 10 dias. A segunda fase se deu por ocasião do encerramento do ano letivo. Os questionários foram distribuídos após a primeira fase.

3.3.1 Primeira fase

Os testes foram aplicados coletivamente aos alunos presentes nas salas de aulas. O horário foi combinado previamente com a professora, dentro do período normal de aula.

Inicialmente foi aplicado o Becasse e, uma semana após, o Metropolitano. A aplicação de cada teste demorou, em geral, 60 minutos.

A aplicadora, nesta primeira fase, contou com a ajuda de duas auxiliares: uma psicóloga e uma estudante de psicologia. A função das auxiliares era ajudar na distribuição do material, no atendimento aos alunos e na supervisão.

A aplicadora entrava na sala de aula acompanhada por uma das auxiliares e dizia às crianças que havia trazido um jogo para elas, e que gostaria que colaborassem. Pedia que guardassem todo o material e mantivessem silêncio. Os cadernos de testes eram então distribuídos, e pedia-se aos alunos que não os abrissem até que fossem dadas instruções. A aplicadora e a auxiliar percorriam a sala e perguntavam a cada criança o nome completo, anotando os mesmos nas folhas de provas. Os lápis eram distribuídos às crianças e, somente então, eram dadas as instruções específicas de cada teste.

Os alunos colaboraram com as aplicadoras cumprindo as instruções dos testes. Não apresentaram enfado ou fadiga. Ao final de cada aplicação, agradecia-se a colaboração e perguntava-se se haviam gostado. Nenhuma criança

relatou não ter apreciado. Quando as aplicadoras retornaram para aplicar o segundo teste, foram recebidas com demonstrações de entusiasmo. Em sendo assim, a aplicadora acredita que as tarefas propostas foram motivadoras.

Houve, em algumas salas, dificuldades na manutenção da disciplina. Estas foram, entretanto, contornadas. Prejudicaram a disciplina diversos fatores tais como: barulho nos pátios, alunos de outras classes olhando pelas janelas, alunos que se atrapalhavam ao virar as folhas dos cadernos de teste, alunos que não conseguiam acompanhar o ritmo de aplicação dos testes e inesperadas quebras de ponta de lápis. Em uma das salas, entretanto, não houve condições de superar estas dificuldades, e os dados obtidos nesta primeira fase foram desprezados.

Após a aplicação dos testes, foi elaborada a lista de alunos a partir dos nomes anotados nos cadernos de respostas. Estes foram posteriormente confirmados ou corrigidos no confronto com as relações fornecidas pelas escolas. Estas relações só ficaram prontas cerca de um mês após o início das aulas. Foi nesta ocasião que a experimentadora pôde obter alguns dados acerca dos alunos tais como idade, quais os repetentes ou estrangeiros e, em alguns casos, se tinham ou não cursado o pré-primário.

A partir desta lista foi, então, constituída a amostra da pesquisa.

3.3.2 Segunda fase

A segunda fase iniciou-se no mês de outubro. A pesquisadora retornou às escolas para obtenção de dados que a orientassem na construção da prova de aproveitamento em língua portuguesa. Solicitou às professoras informações sobre o que os alunos já haviam aprendido e examinou cadernos e provas, procurando se familiarizar com o tipo de linguagem usado nas instruções e tipos de tarefas. Assistiu, inclusive, a algumas aulas.

No mês de novembro foram aplicadas as provas de aproveitamento aos alunos presentes em sala de aula. Como era de se esperar, o número de sujeitos havia diminuído em função de transferências e desistências.

Cada professora foi responsável pela aplicação da prova à sua classe: distribuiu as folhas aos alunos, cuidou da disciplina da sala durante a execução, recolheu as folhas quando as crianças terminaram. Conforme a sistemática de cada uma, elas leram alto ou não as instruções, percorreram ou não a sala de aula, atenderam ou não os alunos. Todas elas, entretanto, procuraram não interferir no desempenho dos alunos, conforme solicitação da pesquisadora. Esta presenciou a aplicação de todas as provas, sentada no fundo das salas de aula.

No início de dezembro foram coletados os conceitos finais de cada aluno. Como o conceito final dependia dos conceitos bimestrais, é considerado nesse trabalho apenas o conceito final dos alunos cuja avaliação foi feita pela mesma professora desde o primeiro bimestre.

Em todas as escolas os conceitos atribuídos aos alunos referiram-se sempre ao aprendizado de língua portuguesa. Estes conceitos são o critério usado para a aprovação ou retenção do aluno na primeira série. Se o conceito obtido for *A*, *B* ou *C* o aluno é promovido. Se *D* ou *E* o aluno é reprovado. O *A* corresponde ao melhor desempenho e o *E* ao pior, em uma escala decrescente.

4. Resultados

No que se refere aos testes de prontidão (TBME e TMP), os dados utilizados nas análises estatísticas[2] foram os escores obtidos pelos sujeitos. Em relação à prova de aproveitamento avaliou-se o número de acertos: no ditado atribuiu-se um ponto a cada palavra escrita corretamente; na leitura silenciosa também foi atribuído um ponto a cada resposta denotando compreensão do texto; na separação de sílabas, dois pontos a cada palavra corretamente separada; na tarefa que solicitava ao sujeito que escrevesse palavras iniciadas com determinadas letras, foram computados dois pontos por acerto, e finalmente, a cada frase adequadamente elaborada, atribuiu-se três pontos. Quanto ao conceito dos professores, uma vez que eles são expressos através de letras (de *A* a *E*), decidiu-se atribuir 5 pontos ao conceito *A*, 4 ao *B*, 3 ao *C*, 2 ao *D* e 1 ponto ao *E*.

A análise estatística dos dados foi dividida em duas partes: na primeira avaliou-se a validade simultânea e na segunda a validade preditiva do TMBE.

4.1 *Avaliação da validade simultânea do TBME*

A validade simultânea do TBME foi avaliada correlacionando-se os escores obtidos pelos sujeitos nessa prova com os escores desses mesmos sujeitos no Teste Metropolitano de Prontidão (Poppovic, 1966).

Escolheu-se o TMP como critério de referência, uma vez que esse teste tem sido considerado como um dos melhores instrumentos existentes em nosso meio para avaliação da prontidão. Tal consideração decorre do cuidadoso trabalho de padronização e adaptação realizado por Poppovic (1964, 1965) antes de sua publicação. No manual desse teste, por exemplo, são apresentados os resultados de cinco estudos de validação realizados pela autora.

Além disso, em trabalho mais recente em que se comparou a validade preditiva de quatro testes de prontidão (Oliveira, 1981), verificou-se que o TMP foi o único teste que apresentou um alto valor preditivo (com correlações variando de 0,63 a 0,93) para todos os grupos de sujeitos. Ou seja, para crianças de ambos os sexos e níveis sócio-econômicos médio e baixo.

Os resultados do cálculo das correlações de Spearman entre os escores do TMP e TBME são apresentados na tabela 2.

Tabela 2

Correlações entre os escores do TBME e o TMP* ($n = 211$)

	TBT	TBCD	TBEG
TMP	0,85	0,79	0,77

* Todas as correlações são significantes ao nível de 1%.

[2] Os autores desejam expressar seus agradecimentos aos Profs. Wilton de Oliveira Bussab, Gilberto A. Gonçalves Pucci e Heitor de Medeiros Luz, do Instituto de Matemática e Estatística da Universidade de São Paulo, responsáveis pela análise estatística dos dados do presente trabalho, bem como ao Prof. José Leon Crochik, do Instituto de Psicologia da USP, pelo auxílio na sua interpretação.

Como se pode observar, tomadas como um todo, as correlações do TBME com o TMP são bastante elevadas e altamente significantes, quer quando se considera o escore total do Becasse, quer quando se leva em conta cada uma de suas partes.

Todavia, uma vez que os fatores PRE e NSE poderiam ter influenciado todos os escores, é razoável supor que a correlação entre eles tenha sido afetada por essas variáveis. A fim de verificar essa possibilidade, calculou-se a correlação entre os escores dos testes levando-se em conta as variáveis em questão. Os resultados são apresentados na tabela 3.

Tabela 3

Correlações entre TMP e Becasse dentro dos grupos PRE e NSE*
(o número de observações está indicado entre parênteses)

	TMP			
	CPNM	SPNM	CPNB	SPNB
TBCD	0,6266 (24)	1,000 (2)	0,5477 (55)	0,7732 (36)
TBEG	0,6848 (25)	1,000 (2)	0,4929 (57)	0,7810 (36)
TBT	0,7569 (24)	1,000 (2)	0,6397 (55)	0,8286 (36)

* Todas as correlações são significantes ao nível de 1%.

CPNM — com pré-primário e nível sócio-econômico médio.
SPNM — sem pré-primário e nível sócio-econômico médio.
CPNB — com pré-primário e nível sócio-econômico baixo.
SPNB — sem pré-primário e nível sócio-econômico baixo.

Como se pode notar, não houve inversão de correlações dentro de cada grupo, não contradizendo, portanto, o teste de correlação realizado anteriormente. Convém observar que o valor 1,0, encontrado na casela SPNM, deveu-se ao fato de terem sido computados apenas dois casos.

Convém observar também que, quando levados em conta os fatores PRE e NSE, o grau de correlação tendeu a diminuir, ainda que se mantenha altamente significante para todos os grupos. Curiosamente, o grau de correlação referente aos grupos de crianças de ambas as classes sociais, que freqüentaram o pré-primário, foi menor do que os das crianças de nível sócio-econômico báixo que não freqüentaram o pré-primário.

4.2 *Avaliação da validade preditiva do TBME*

A validade preditiva foi avaliada correlacionando-se os resultados da prova de aproveitamento e os conceitos dos professores com os escores do TBME. A matriz de correlação é apresentada na tabela 4.

Tabela 4

Correlações entre os escores da PA e do CP com os do TBME*
(o número de observações está indicado entre parênteses)

	TBT	TBCD	TBEG
PA	0,62 (124)	0,52 (124)	0,59 (125)
CP	0,56 (115)	0,46 (115)	0,54 (117)

* Todas as correlaçeõs são significantes ao nível de 1%.

Como se pode observar, as correlações encontradas são moderadamente altas, mormente quando se considera o escore total do TBME. Tal resultado sugere ser mais indicado levar-se em conta o escore total, ao invés dos parciais, quando do emprego do teste em consideração.

5. Discussão

Quando os autores do presente trabalho se propuseram avaliar alguns aspectos do TBME, pareceu-lhes, inicialmente, que o teste em questão não se revelaria um instrumento adequado para os fins a que se propõe. A primeira impressão despertada foi a de um teste elaborado de maneira predominantemente intuitiva, fruto exclusivo da experiência pessoal da autora, que não se preocupou em justificar adequadamente a inclusão dos vários e diferentes itens que o compõem.

Tal impressão foi reforçada ainda mais pela circunstância do referido teste ter sido lançado no mercado, em 1977, sem o respaldo de quaisquer estudos estatísticos referentes à sua validade, precisão e poder discriminativo de seus itens.

Todavia, como indicam os resultados deste estudo, pelo menos em dois aspectos o TBME se mostrou adequado, quais sejam, os relativos à sua validade simultânea e preditiva.

No que se refere à validade simultânea, as correlações encontradas entre os escores do TBME e os do TMP foram bastante altas, variando de 0,77 a 0,85.

No tocante à validade preditiva, os valores das correlações, ainda que mais baixos, podem ser considerados satisfatórios para esse tipo de estudo.

Um aspecto que merece ser destacado é o de que, para ambos os tipos de validade, os escores totais do TBME apresentaram correlações mais altas do que os de qualquer uma de suas partes separadas. Assim sendo, parece mais recomendável a aplicação do teste inteiro e a consideração do escore total.

Em resumo, os resultados do presente trabalho são indicativos de que o TBME pode ser considerado um instrumento razoavelmente adequado, tanto para avaliar a prontidão para alfabetização quanto para prever o desempenho futuro do aluno.

Não se pode deixar de ressaltar, entretanto, as limitações deste estudo. Uma primeira limitação diz respeito à representatividade da amostra. Como mencionado anteriormente, a amostra foi constituída exclusivamente por alunos

de duas cidades paulistas litorâneas. Uma segunda limitação diz respeito ao pequeno número de sujeitos em alguns dos subgrupos em que foi dividida a amostra. Como mostra a tabela 1, o número de sujeitos de nível sócio-econômico médio que não freqüentaram o pré-primário é demasiadamente pequeno (apenas 5 sujeitos). Uma terceira limitação diz respeito à correção do teste. Uma vez que o manual do TBME nem sempre especifica claramente os critérios de correção de alguns dos seus itens, os autores foram levados a estabelecer alguns parâmetros para sua avaliação. Isso pode implicar, naturalmente, uma possível, ainda que não muito significativa, divergência de resultados quando avaliados por outros aplicadores.

Em decorrência de tais limitações, os resultados e conclusões aqui apresentados devem ser encarados com muita cautela ao invés de serem indiscriminadamente generalizados.

Todavia, apesar das limitações apontadas, e até o ponto em que os autores têm conhecimento, o presente estudo constitui o primeiro trabalho que procurou avaliar alguns aspectos do TBME. A fim de que o teste se mostre mais confiável e os resultados aqui apresentados passíveis de uma generalização mais ampla, a necessidade de maior número de estudos se impõe.

Abstract

The purpose of this work was to evaluate the predictive and simultaneous validities of a readiness test (Teste Becasse de Maturidade Escolar — TBME). Subjects were 160 seven years old first grade students. The predictive and simultaneous validities were evaluated by means of a correlational study. In order to verify the predictive validity, TBME scores were correlated with school achievement grades. School achievement was measured as follows: 1) an achievement test elaborated by the researchers was administered; 2) the man of all ratings given to the students by their teachers during the school year was calculated. The simultaneous validity was evaluated through correlations between TBME and the Metropolitan Readiness Test scores. In relation to the predictive validity, moderately high correlations between TBME scores, teacher's ratings and achievement test scores were found. Regarding simultaneous validity, high correlations between scores of the two tests were found. As a consequence, the authors conclude that the TBME is a valid test to evaluate reading and writing readiness.

Referências bibliográficas

Alves, I. C. B. *O Teste Goodenough-Harris em uma população pré-escolar paulistana.* Dissertação de mestrado. São Paulo, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1979.

Bomtempo, E. *Efeito do reforço na resposta de manipulação: um estudo em situação de brinquedo.* Tese de doutoramento. São Paulo, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1972.

Bussab, W. O.; Pucci, G. A. G. & Luz, H. M. *Estudo da validade preditiva e simultânea de um teste.* São Paulo, IME/USP, 1984 (SEA-Relatório de Análise Estatística, 8.410).

Cunha, S. E. *Teste de Diagnóstico das Habilidades do Pré-Escolar (DHP).* Rio de Janeiro, Cepa, 1974.

Kunz, E. R. *Teste de Prontidão para Leitura (TPL).* Rio de Janeiro, Cepa, 1979.

Lomônaco, J. F. B. *Valores profissionais de crianças e adolescentes.* Dissertação de mestrado. São Paulo, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1970.
Lourenço Filho, M. R. *Teste ABC.* São Paulo, Melhoramentos, 1931.
Novaes, M. H. *Teste de Organização Perceptomotora.* Rio de Janeiro, Cepa, 1967.
Oliveira, Q. L. *Validade preditiva de alguns testes de prontidão para alfabetização: um estudo comparativo.* Dissertação de mestrado. São Paulo, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1981.
Poppovic, A. M. Influência da aprendizagem pré-primária sobre o grau de maturidade e prontidão para alfabetização. *Revista de Psicologia Normal e Patológica, 10*(3/4):289-93, 1964.
———. Estudos sobre a validade preditiva do Teste Metropolitano de Prontidão. *Revista de Psicologia Normal e Patológica, 11*(1/2/3):1-5, 1965.
———. *Teste Metropolitano de Prontidão.* São Paulo, Vetor, 1966.
Schoenfeldt, B. K. Becasse: Teste Coletivo de Maturidade Escolar. *Revista de Psicologia Normal e Patológica,* (1/2/3/):130-60, 1961.
———. *Becasse — maturidade escolar.* São Paulo, Vetor, 1977.

