

# **Produção e validação de um vídeo para ensinar a condução de avaliação de preferência**

*(Production and validation of a video to teach implementation of preference assessment)*

**Fernanda Santos Mota<sup>\*</sup>, Daniela Mendonça Ribeiro<sup>1</sup>\*,\*\* y  
Leonardo Brandão Marques<sup>\*</sup>**

**\*Universidade Federal de Alagoas, Maceió**

**\*\*Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia sobre Comportamento,  
Cognição e Ensino**

**(Brasil)**

## **RESUMO**

A videomodelação tem se mostrado eficaz para ensinar cuidadores e profissionais que atuam com pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) a conduzirem avaliações de preferência. Entretanto, a validação do conteúdo dos vídeos é raramente descrita por estudos que utilizaram esse procedimento. O objetivo do presente estudo foi produzir e validar um vídeo, em língua portuguesa, para ensinar a condução da avaliação de preferência com pares de estímulos. Inicialmente, realizou-se uma análise de tarefas, que identificou 15 passos necessários para a condução dessa avaliação. Em seguida, produziu-se um vídeo que apresentava uma descrição escrita de tais passos, seguida de uma demonstração da condução de uma avaliação completa. Ele foi validado por seis profissionais de diferentes áreas que afirmaram que o vídeo exibe os passos necessários para a implementação de uma avaliação de preferência com pares de estímulos. Eles, também, sugeriram alterações que foram realizadas para explicitar a descrição de alguns passos. Considerando que o relato dos avaliadores não é suficiente para atestar a

1) Endereço para correspondência: Daniela Mendonça Ribeiro. Endereço: Rua Prof. Manoel Coelho Neto, 201, ap. 302 - Jatiúca - Maceió/AL, CEP: 57036-710. Telefone: (82) 98136-1982. E-mail: danimribeiro@yahoo.com.br

Este estudo é baseado na dissertação da primeira autora, desenvolvida sob a orientação da segunda autora, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alagoas. Ele, também, faz parte do programa científico do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia sobre Comportamento, Cognição e Ensino, financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq; processo no. 465686/2014-1), e pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP; processo no. 2014/5990-8).

efetividade do vídeo, faz-se necessário verificar se a exposição a ele levará a uma aplicação correta dos passos dessa avaliação.

*Palavras-chave:* análise do comportamento aplicada, avaliação de preferência com pares de estímulos, transtorno do espectro autista, treino de cuidadores e profissionais, videomodelação.

## ABSTRACT

Identifying stimuli that may function as reinforcers is crucial for successful intervention for people with autism spectrum disorder (ASD). Video modeling has effectively taught caregivers and staff who work with this population to implement preference assessments. One of the advantages of this procedure is that it does not require the presence of an instructor, reducing the costs of training the implementation of Applied Behavior Analysis (ABA) interventions. However, content validation of videos is rarely described by studies that used video modeling. Considering the need to expand caregivers and staff training on ABA interventions, the purpose of the current study was to produce and assess the validity of a video in Portuguese to teach the implementation of the paired-stimulus preference assessment. Initially, a task analysis was carried out to identify the necessary steps to the correct execution of a paired-stimulus preference assessment. Then, we produced a video containing a written description of each one of the steps identified through the task analysis. The description of all the steps was followed by a depiction of a full paired-stimulus preference assessment. Finally, six professionals with different areas of expertise viewed the video and answered a questionnaire evaluating its content. They were asked whether the video depicted each of the steps necessary to conduct the preference assessment in the written description and the example of a full assessment. They indicated that the video had all the steps required to perform the assessment. Also, they suggested a few modifications that were made to improve the comprehensibility of the information presented in the video. Considering that the professionals' report is not enough to prove the video's effectiveness, it is necessary to evaluate its effects on the implementation of a paired-stimulus preference assessment.

*Keywords:* applied behavior analysis, autism spectrum disorder, paired-stimulus preference assessment, staff training, video modeling.

De acordo com a quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V; APA, 2013), o autismo é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento e denominado Transtorno do Espectro Autista (TEA). Suas principais características são déficits na comunicação social recíproca e na interação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Tem sido classificado como leve, moderado ou severo, de acordo com o grau de comprometimento nos diversos aspectos do desenvolvimento e o nível de dependência de ajuda da pessoa (DSM-V; APA, 2013). Pesquisas realizadas nos últimos 50 anos têm demonstrado que intervenções baseadas na Análise do

Comportamento são bastante eficientes, tanto para minimizar os déficits, quanto para ensinar uma variedade de repertórios para pessoas com TEA. Além disso, tais intervenções têm sido amplamente divulgadas por possuírem vasta evidência científica de sua efetividade (Eldevik et al., 2009; Fisher, Groff, & Roane, 2011; LeBlanc, Heinicke, & Baker, 2012). Por essa razão, a intervenção baseada na Análise do Comportamento tem sido recomendada por organizações e instituições como, por exemplo, a *Association for the Science of Autism Treatment of the United States*, o *National Autism Center*, e a *Association of Professional Behavior Analysts (CA)* (Sella & Ribeiro, 2018). No Brasil, ela tem sido recomendada por entidades como o Ministério da Saúde (Departamento de Atenção Especializada e Temática, 2015) e o Governo do Estado de São Paulo (Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2013).

A intervenção para pessoas com TEA baseada na Análise do Comportamento possui as seguintes características: é intensiva (30 a 40 h semanais), duradoura (no mínimo 2 anos) (Lovaas, 1987; Sallows & Graupner, 2005) e precoce (deve ter início antes dos 4 anos de idade) (Green, 1996; Landa, 2007). Tal intervenção é composta das seguintes etapas: (a) avaliação das preferências e dos comportamentos da pessoa; (b) estabelecimento das prioridades e dos objetivos da intervenção; (c) delineamento da intervenção em termos da seleção dos procedimentos de ensino e dos métodos de registro do desempenho; (d) implementação da intervenção; e (e) acompanhamento da aprendizagem (Sella & Ribeiro, 2018; Vargas, 2009). Portanto, um dos primeiros passos de uma intervenção baseada na Análise do Comportamento é identificar as preferências da pessoa. De acordo com Cooper, Heron e Heward (2007), o termo avaliação de preferência engloba diversos métodos que são utilizados para definir itens que a pessoa prefere, os valores de preferência desses itens e em que condições estes valores mudam. A identificação de itens preferidos, que podem influenciar processos motivacionais e funcionar como reforçadores, é fundamental para o sucesso de intervenções com pessoas com TEA (Pace, Ivancic, Edwards, Iwata, & Page, 1985; Piazza, Fisher, Hagopian, Bowman, & Toole, 1996). Isso porque, conforme enfatizado na literatura (Hagopian, Long, & Rush, 2004), os itens favoritos, identificados por meio de avaliações de preferência, quando funcionam como reforçadores, fortalecem um ou mais comportamentos em situações de ensino.

Há diversos métodos para se avaliar as preferências de uma pessoa. Hagopian et al. (2004) categorizaram as avaliações de preferência em indiretas e diretas, com base no tipo de observação e nos instrumentos utilizados pelo profissional responsável. Entre os métodos de avaliação indireta, estão as entrevistas estruturadas e não estruturadas e os *checklists*. Nesses métodos, pergunta-se sobre as preferências da pessoa avaliada àqueles responsáveis por seu cuidado ou à própria pessoa, e não há observação direta de seu comportamento. Nos métodos de avaliação direta, o comportamento da pessoa interagindo com os possíveis itens favoritos é diretamente observado. Tais métodos incluem as observações em situações de operante livre naturalístico (Cooper et al., 2007) e planejado (Roane, Vollmer, Ringdahl, & Marcus, 1998) e os métodos baseados em tentativas com estímulo único (Pace et al., 1985), com pares de estímulos (Fisher et al., 1992) e com múltiplos estímulos sem e com reposição (DeLeon &

Iwata, 1996). A literatura recomenda a utilização combinada dos dois tipos de métodos de avaliação. Isso porque os métodos indiretos são fundamentais para identificar os itens que serão apresentados por meio de métodos diretos (Fisher et al., 1996; Piazza et al., 1996; Ribeiro & Sella, 2018). A literatura (Deliperi, Vladescu, Reeve, K. F., Reeve, S. A., & DeBar, 2015; Graff & Karsten, 2012a) relata que a avaliação de preferência com pares de estímulos tem sido o método direto mais utilizado pelos analistas de comportamento para identificar um reforçador.

Descrita inicialmente por Fisher et al. (1992), a avaliação de preferência com pares de estímulos, também denominada avaliação de preferência com escolha forçada, consiste em apresentar itens em pares, sendo que todas as combinações possíveis entre os itens devem ser apresentadas. Nesse tipo de avaliação, uma tentativa consiste na apresentação simultânea de um par de itens e de uma instrução que especifique que a pessoa deve escolher um dos itens, e o professor ou terapeuta registra o item escolhido em cada tentativa. Os itens são classificados em alta, média ou baixa preferência de acordo com o número de vezes em que foi escolhido (Ribeiro & Sella, 2018). Esse método é recomendado para crianças que apresentam repertório de escolha, visto que é necessário que elas selecionem um item, entre dois itens apresentados simultaneamente (Ribeiro & Sella, 2018). Ele apresenta uma série de vantagens, como por exemplo: fornece uma hierarquia de preferência; diferencia melhor itens de alta e de baixa preferência, quando comparado a outros métodos; e tem mostrado bom valor preditivo em relação à efetividade dos reforçadores em muitos estudos (Fisher et al., 1992; Hagopian et al., 2004; Piazza et al., 1996). As desvantagens estão relacionadas à sua duração, que é relativamente longa, uma vez que a sua aplicação requer a apresentação de todas as combinações possíveis entre os itens em pares (DeLeon & Iwata, 1996; Hagopian et al., 2004; Roane et al., 1998). Além disso, conforme ressaltado por Deliperi et al. (2015), esse método só é útil se o profissional que o aplicará for devidamente treinado nas etapas necessárias para sua implementação.

Considerando a importância de se identificar as preferências de pessoas com TEA e de se garantir que a intervenção seja conduzida também em contexto educacional, estudos têm ensinado a implementação de avaliações de preferência para professores (Graff & Karsten, 2012b; Lerman, Tetreault, Hovanetz, Strobel, & Garro, 2008; Pence, Peter, & Tetreault, 2012; Rosales, Gongola, & Homlitas, 2015), terapeutas (Lipschultz, Vladescu, Reeve, K. F., Reeve, S. A., & Dipsey, 2015; Roscoe & Fisher, 2008) e estudantes universitários (Deliperi et al., 2015). Entre os procedimentos de ensino utilizados por esses estudos, pode-se destacar a videomodelação (Rosales et al., 2015; Roscoe & Fisher, 2008). Esse procedimento consiste na exibição de um vídeo do comportamento que se pretende ensinar a um espectador que deve analisar e demonstrar o mesmo comportamento em um determinado contexto (Catania, Almeida, Liu-Constant, & Reed, 2009). Geralmente, o vídeo contém instruções escritas ou vocais. De acordo com Barboza, Silva, Barros, e Higbee (2015) e Lipschultz et al. (2015), uma das grandes vantagens da videomodelação é que não há a necessidade da presença de um instrutor para ensinar procedimentos baseados na Análise do Comportamento, o que permite ampliar a oferta e o acesso a esses procedimentos a pais, cuidadores e profissionais que atuam com pessoas com TEA.

Um dos estudos, reportado na literatura da área, que utilizou a videomodelação para ensinar a condução de avaliações de preferência foi o de Deliperi et al. (2015), que teve como objetivos: (a) avaliar a eficácia da videomodelação com instruções orais para ensinar estudantes de graduação a identificar itens a serem usados durante uma avaliação de preferência com pares de estímulos, a conduzir uma avaliação de preferência com pares de estímulos, e a registrar e interpretar os dados da avaliação; (b) avaliar se as habilidades necessárias para implementar uma avaliação de preferência com pares de estímulos seriam generalizadas para a condução do procedimento com uma criança com TEA; e (c) avaliar se essas habilidades seriam mantidas por 2 meses após o ensino. Participaram do estudo três estudantes de graduação que trabalhavam em um centro de atendimento para pessoas com TEA, e duas crianças com TEA, de 5 e 6 anos de idade. Foi utilizado um delineamento de linha de base múltipla concorrente entre as participantes. A análise de tarefas resultou em 20 passos, para a implementação de uma avaliação de preferência com pares de estímulos, com itens comestíveis e com brinquedos: (a) pedir para o instrutor para identificar itens; (b) identificar itens; (c) selecionar os itens para usar durante a avaliação; (d) resposta de observação da criança; (e) colocar luvas (apenas nas tentativas em que itens comestíveis eram apresentados); (f) apresentar par de itens; (g) cortar o alimento no tamanho de uma mordida (apenas nas tentativas em que itens comestíveis eram apresentados); (h) fornecer instrução; (i) esperar pela escolha da criança; (j) remover o item não selecionado; (k) fornecer acesso ao item selecionado; (l) registrar a resposta; (m) pegar o item selecionado de volta (apenas nas tentativas em que brinquedos eram apresentados); (n) ignorar comportamento-problema; (o) bloquear resposta de aproximação dos dois itens simultaneamente; (p) bloquear resposta de aproximação dos dois itens consecutivamente; (q) bloquear resposta de aproximação do item não escolhido; (r) calcular a porcentagem de escolha de cada item; (s) hierarquizar os itens de acordo com as porcentagens de escolha; e (t) identificar o item a ser usado durante o ensino. Na linha de base, foram fornecidos às participantes os materiais e as folhas de registros necessários para que elas conduzissem uma avaliação de preferência com a experimentadora e com uma criança com TEA. Após a linha de base, as participantes assistiram a um vídeo, contendo instruções orais, que demonstrava os passos necessários para identificar os estímulos a serem utilizados durante uma avaliação de preferência com pares de estímulos, a implementar a avaliação, a calcular a porcentagem de escolha de cada item e a selecionar um item para ser utilizado em atividades de ensino. O vídeo também exibia a condução de uma avaliação completa, no entanto, essa parte não continha instruções orais. Em seguida, sessões semelhantes às da linha de base foram introduzidas para que as participantes implementassem uma avaliação com a experimentadora. Nessas sessões, não foi fornecido *feedback* para respostas corretas e incorretas. O vídeo continuou a ser exibido até que as participantes conduzissem, no mínimo, 90% dos passos de uma avaliação de preferência com pares de estímulos corretamente em duas sessões consecutivas. Em seguida, testou-se a generalização com uma criança com TEA utilizando brinquedos e comestíveis. Testou-se, também, a manutenção em 1 semana, 2 semanas e 2 meses após alcance de critério na intervenção. Duas participantes alcançaram critério de desempenho no ensino por videomodelação em três sessões e uma participante, em duas sessões.

Elas também demonstraram generalização com uma criança com TEA e mantiveram, no mínimo, 90% de passos implementados corretamente nos testes de manutenção. Os autores destacam dois aspectos importantes dos resultados. O primeiro deles refere-se ao fato de que a presença de um instrutor não foi necessária enquanto as participantes assistiam ao vídeo. O outro é que elas aprenderam a conduzir a avaliação de preferência sem receber *feedback* para respostas corretas e incorretas.

Outro estudo, reportado na literatura, é o de Lipschultz et al. (2015) que teve como objetivo avaliar a eficácia da videomodelação com instruções orais para ensinar terapeutas a conduzirem três tipos de avaliação de preferência (com estímulo único, com pares de estímulos e com múltiplos estímulos). Participaram do estudo quatro terapeutas que trabalhavam com pessoas com TEA e com outros transtornos do desenvolvimento. Foi utilizado um delineamento de linha de base múltipla concorrente entre os participantes. Em virtude da semelhança dos passos necessários para a condução dos diferentes tipos de avaliação de preferência, os autores optaram por produzir um único vídeo para ensinar os três tipos de avaliação. A análise de tarefas resultou em 11 passos comuns entre as três avaliações: (a) escolher o tipo de avaliação de preferência mais adequado à pessoa cujas preferências serão avaliadas; (b) identificar os itens a serem apresentados durante a avaliação por meio de entrevista com professor; (c) apresentar itens corretos; (d) posicionar os itens corretamente; (e) esperar 10 s pela resposta da pessoa; (f) fornecer acesso ao item por 10 s; (g) caso nenhum item seja selecionado, reapresentar a tentativa; (h) caso nenhum item seja selecionado na reapresentação de uma tentativa, apresentar nova tentativa; (i) registrar a resposta; (j) ignorar comportamentos-problema; e (k) calcular as porcentagens de preferência pelos itens, hierarquizar a preferência e identificar os itens a serem utilizados durante a etapa de ensino posterior. Esses 11 passos foram ensinados para a implementação da avaliação de preferência com estímulo único. No caso da avaliação de preferência com pares de estímulos, três passos adicionais foram ensinados: (a) fornecer instrução, (b) bloquear tentativas de seleção de mais de um item em uma tentativa e (c) remover o item não escolhido a cada tentativa. Dessa forma, 14 passos no total foram ensinados para a execução desse tipo de avaliação. No caso da avaliação de preferência com múltiplos estímulos, além dos 11 passos comuns, cinco passos adicionais foram ensinados: (a) apresentar os itens espaçados de maneira equidistante entre eles, (b) fornecer instrução, (c) bloquear tentativas de seleção de mais de um item em uma tentativa, (d) colocar uma divisória entre os itens e a pessoa após a seleção de um item e (e) reposicionar os itens não escolhidos, colocando o item da direita à esquerda e reposicionando os demais itens de modo que eles fiquem à mesma distância um do outro. Na linha de base, os participantes receberam, por escrito, três descrições hipotéticas de pessoas cujas preferências deveriam ser avaliadas e foram instruídos a identificar o método mais adequado para cada uma dessas pessoas. Em seguida, eles tiveram a oportunidade de conduzir cada um dos três tipos de avaliação com o experimenter. Após a linha de base, os participantes assistiram a um vídeo que demonstrava a condução dos três tipos de avaliação de preferência. Depois de assistirem ao vídeo uma vez, eles conduziram os três tipos de avaliação. A exposição ao vídeo foi repetida até que os participantes alcançassem o critério de desempenho na implementação dos

três tipos de avaliação. O vídeo consistia na demonstração dos passos necessários para conduzir cada tipo de avaliação. Instruções orais, textos e imagens foram utilizados para explicar aspectos importantes de cada método. Antes da exposição dos participantes ao vídeo, foi realizada uma validação de seu conteúdo. Para isso, três analistas do comportamento certificados pela Junta de Certificação em Análise do Comportamento (BACB), com experiência na condução de avaliações de preferência assistiram ao vídeo e responderam um questionário, informando se ele incluía todos os passos necessários para a implementação dos três tipos de avaliação e se ele falhava em demonstrar algum aspecto importante dessas avaliações. Os resultados da linha de base exibiram alguma variabilidade, no entanto demonstraram que nenhum dos participantes conduzia todos os passos de cada tipo de avaliação corretamente. Após a exposição ao vídeo, todos eles mostraram aumento substancial na porcentagem de passos executados corretamente de cada tipo de avaliação. Eles também conduziram as avaliações corretamente em testes de generalização e de manutenção.

Uma das contribuições do estudo de Lipschultz et al. (2015) foi a validação do conteúdo do vídeo por três pessoas certificadas pela BACB, as quais consideraram que ele apresentava todos os passos necessários para a implementação de avaliações de preferência com estímulo único, com pares de estímulos e com múltiplos estímulos. Embora a utilização de vídeos seja bastante comum para ensinar a condução de avaliações de preferência na literatura da Análise do Comportamento, não foram encontrados estudos, além do de Lipschultz et al., que tenham relatado algum processo de validação de seus conteúdos.

A validação de conteúdo é bastante frequente nas áreas da Saúde e das Ciências Sociais, especialmente, para o desenvolvimento de instrumentos de coleta de informações, tais como escalas, testes e questionários (Alexandre & Coluci, 2011). Além disso, a validação de materiais de ensino é recomendada pelo *Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia* (Unicef, 2003) e pelo documento da área de Ensino, elaborado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES; Diretoria de Avaliação, 2019). De maneira geral, seu objetivo é verificar se o material é adequado para o público-alvo para o qual se destina e se ele cumpre os propósitos com os quais foi desenvolvido (Carvalho Filho et al., 2020).

Uma das maneiras de se validar o conteúdo de um material é submetê-lo ao julgamento de um comitê de especialistas (Alexandre & Coluci, 2011; Crestani, Moraes, & Souza, 2017; Rubio, Berg-Weger, Tebb, Lee, & Rauch, 2003). Não há consenso sobre o número de especialistas que devem compor esse comitê, sendo que há autores que sugerem entre cinco e 10 (por exemplo, Lynn, 1986) e outros que sugerem entre seis e 20 (por exemplo, Haynes, Richard, & Kubany, 1995). Não há consenso, também, quanto à qualificação desses especialistas. Alguns dos critérios de qualificação incluem que eles pesquisem e publiquem sobre o tema do material analisado e que sejam peritos no conceito abordado (por exemplo, Alexandre & Coluci, 2011; Rubio et al., 2003). Além disso, encontram-se, na literatura (por exemplo, Rubio et al., 2003), recomendações de que pessoas leigas componham o comitê, uma vez que elas podem contribuir para a revisão de termos que não estejam compreensíveis.

De maneira geral, inicialmente, envia-se um convite para cada membro do comitê. Deve-se enviar, também, uma carta explicativa e um questionário para avaliação do material. Além disso, é possível enviar um questionário para caracterização dos especialistas. Para responder o questionário de avaliação do material, os membros do comitê analisam cada um dos itens que o compõem averiguando sua compreensibilidade e pertinência em relação ao conceito envolvido e aos objetivos propostos. Eles podem sugerir a adição ou a eliminação de itens e recomenda-se que se deixe um espaço para que eles registrem sugestões e comentários (Alexandre & Coluci, 2011). As respostas dos membros do comitê sobre a análise de cada item que compõe o material devem ser submetidas a um cálculo de concordância entre eles. Há diferentes métodos para se calcular a porcentagem de concordância entre os membros do comitê, sendo que o mais simples consiste na divisão do número de membros que concordaram pelo número total de membros e o resultado é multiplicado por 100. Quando este método é utilizado, considera-se aceitável concordância mínima de 90% (Alexandre & Coluci, 2011; Polit & Beck, 2006).

Considerando a relevância de se validar o conteúdo de vídeos, utilizados como instrumentos para ensinar professores ou cuidadores a aplicarem procedimentos baseados na Análise do Comportamento em pessoas com TEA, e o fato de que não foram encontrados vídeos publicados no YouTube ou no Portal EduCapes, que expliquem como implementar uma avaliação de preferência com pares de estímulos, o objetivo deste estudo foi produzir e validar um vídeo, em língua portuguesa, para ensinar a condução da avaliação de preferência com pares de estímulos. Inicialmente, foi realizada uma análise de tarefas para identificar os passos necessários para a condução correta e completa dessa avaliação. O vídeo foi produzido de modo a conter todos os passos e submetido à análise de seis avaliadores, de diferentes áreas do conhecimento, para sua validação.

## **MÉTODO**

### *Análise de Tarefas*

Inicialmente, foi elaborada a análise de tarefas a partir de consultas ao artigo de Fisher et al. (1992), que descreveu a avaliação de preferência com pares de estímulos pela primeira vez, bem como aos artigos de Deliperi et al. (2015) e de Rosales et al. (2015). Os passos, identificados na análise de tarefas, são apresentados na seção Resultados.

### *Produção e Validação do Vídeo*

A identificação dos passos necessários para a implementação de uma avaliação de preferência com pares de estímulos foi seguida pela elaboração de um roteiro baseado no vídeo do estudo de Deliperi et al. (2015), o qual incluiu uma descrição

dos passos da avaliação e a demonstração de uma avaliação completa. No entanto, diferentemente de Deliperi et al., que incluíram instruções orais durante a descrição dos passos da avaliação, foram incluídas apenas as descrições por escrito dos passos necessários para se conduzir a avaliação. Além disso, não foi incluído um passo para ensinar a seleção de um item para ser usado em atividades de ensino posteriores a partir dos resultados da avaliação de preferência, como realizado no estudo de Deliperi et al.

O roteiro foi composto por 112 cenas, que foram elaboradas de modo a descrever e a exemplificar cada passo. Dessa maneira, inicialmente, o vídeo apresentava slides com explicações escritas de cada um dos passos necessários para a condução da avaliação, identificados por meio da análise de tarefas. Foram incluídas, também, cenas que exibiam fotos dos materiais, de um protocolo de registro e de um *checklist* utilizados em uma avaliação de preferência com pares de estímulos. Após a descrição de todos os passos, foi incluída uma demonstração de uma avaliação completa, na qual a primeira autora simulou o papel da avaliadora e um jovem simulou o papel de uma pessoa cujas preferências estavam sendo avaliadas.

As cenas foram editadas usando um programa gratuito (*Lightworks*). Nesta etapa, as explicações escritas dos passos foram acompanhadas por setas, algumas palavras foram colocadas em letra maiúscula ou em negrito para ressaltar a informação para a qual os participantes deveriam atentar. Nas fotos e na demonstração da avaliação, foram incluídas legendas instrutivas e setas. O vídeo foi composto de cenas com duração de 3 a 17 s. Por exemplo, cenas com descrições curtas ou com imagens de materiais tiveram duração de 3 a 8 s e cenas com descrições longas tiveram duração de 10 a 17 s. As únicas cenas em que houve áudio foram as que compuseram a demonstração da avaliação. O vídeo teve duração de 18 min e 36 s. Ele está disponível no Portal EduCapes e pode ser acessado por meio do link: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/572365>

Após a edição, o vídeo foi submetido à validação por seis avaliadores, sendo duas avaliadoras do gênero feminino e quatro avaliadores do gênero masculino, com idades entre 23 e 65 anos, e atuação profissional em diferentes áreas (ver Tabela 1). É importante ressaltar que A4 é analista do comportamento e pesquisador da área de programação de ensino. A2 é coordenadora de um programa de mestrado profissional em Ensino na Saúde e Tecnologia e pesquisa e publica sobre a validação de materiais de ensino na área da Saúde. Os demais avaliadores são leigos em relação à Análise do Comportamento e ao processo de validação de conteúdo. Optou-se por convidar profissionais com diferentes qualificações para analisar o vídeo, considerando-se que ele poderá ser utilizado para ensinar professores com formação em diferentes áreas de conhecimento ou cuidadores e pais que podem ter ou não ter formação acadêmica. Conforme mencionado anteriormente, a inclusão de pessoas leigas no comitê que avaliará o material pode contribuir para a revisão de termos que não estejam compreensíveis (por exemplo, Rubio et al., 2003).

Tabela 1. Caracterização dos avaliadores

Avaliador	Idade	Formação	Campo de atuação profissional	Tempo de atuação
A1	23	Estudante de Jornalismo	Jornalismo Esportivo	2 anos
A2	65	Bacharel em Odontologia, especialista em Gestão Pedagógica em Saúde e em Educação para as Profissões de Saúde, Mestrado e Doutorado em Odontopediatria e Pós-doutorado em Educação	Cirurgiã Dentista e Coordenadora do Mestrado Profissional em Ensino na Saúde e Tecnologia	40 anos
A3	31	Graduado em Ciência da Computação, com Mestrado e Doutorado em Ciência da Computação	Bacharel em Ciência da Computação e Professor do magistério superior	8 anos
A4	38	Graduado em Psicologia, Mestre em Análise Experimental do Comportamento, Doutor em Psicologia e Pós-doutorado no Laboratório de Computação Aplicada à Educação	Analista do Comportamento e Professor do magistério superior	14 anos
A5	24	Estudante de Psicologia	Não se aplica <sup>a</sup>	
A6	22	Estudante de Ciência da Computação	Não se aplica <sup>a</sup>	

**Nota:** <sup>a</sup>A5 e A6 ainda não atuavam profissionalmente quando participaram do estudo. Ambos estavam realizando estágio de iniciação científica, sob a orientação de A4.

As etapas do processo de validação seguiram aquelas descritas por Alexandre e Coluci (2011), sendo que inicialmente, foi enviado um convite, por *e-mail*, para cada um dos avaliadores, sendo que todos aceitaram participar do estudo. Mediante esta aceitação, foi enviado um *link* pelo *OneDrive* para que eles baixassem o vídeo e o formulário para ser preenchido sobre a análise do conteúdo do vídeo. Além de questões relacionadas aos objetivos do vídeo, o formulário continha instruções para a análise. Mais especificamente, os avaliadores foram solicitados a assistir ao vídeo e, em seguida, a registrar se cada um dos passos necessários para a implementação da avaliação estava presente tanto na descrição escrita quanto na demonstração da avaliação. Eles também foram solicitados a incluir comentários e observações.

Após o preenchimento do formulário pelos avaliadores, suas respostas foram analisadas e a porcentagem de concordância em relação à presença de cada um dos 15 passos na descrição escrita e na demonstração da avaliação completa foi calculada. O cálculo foi realizado por meio da divisão do número de avaliadores que concordaram com a presença do passo pelo número total de avaliadores e o resultado foi multiplicado por 100. Além das porcentagens de concordância em relação à presença de cada passo na descrição escrita e na demonstração, calculou-se a porcentagem total de concordância, considerando a presença de todos os passos tanto na descrição escrita quanto na demonstração da avaliação.

Além disso, comentários em relação a cada passo foram agrupados e, no caso de discordância em relação à presença de um passo, verificou-se se sua descrição escrita ou demonstração estava presente no vídeo. Caso tenha havido discordância em relação a algum passo que não estivesse presente no vídeo, este era revisado de modo a incluir sua descrição ou demonstração. Caso a discordância fosse referente a um passo que já estivesse no vídeo, algum recurso visual, como por exemplo, uma legenda foi adicionada para ressaltá-lo. Todas as alterações realizadas a partir das análises dos avaliadores são descritas na seção Resultados e Discussão.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### *Análise de Tarefas*

A análise de tarefas resultou em 15 passos, os quais são descritos na Tabela 2. Dentre esses passos, cinco (Passos 4, 6, 7, 11 e 15) foram extraídos de Fisher et al. (1992). No entanto, os Passos 4 e 7 foram adaptados em relação à descrição de Fisher et al. O Passo 4 (colocar o par de itens sobre a mesa e fornecer a instrução “Pegue um”) incluiu a apresentação de uma instrução, visto que Fisher et al. descreveram apenas a apresentação dos pares a cada tentativa. Optou-se por incluir uma instrução a fim de descrever para a pessoa avaliada o comportamento que se espera dela diante do par de itens e conforme incluída no estudo de Deliperi et al. (2015). De acordo com o descrito por Goldiamond (1966), há dois tipos de controle envolvidos em uma relação de controle de estímulos. Eles se referem “a que” (estímulo discriminativo dimensional) alguém responde e a “como” (estímulo discriminativo instrucional) ele(a) responde. No caso da apresentação do par de itens (estímulo discriminativo dimensional) em uma avaliação de preferência com pares de estímulos, optou-se por acrescentar a instrução para que a pessoa avaliada soubesse “como” se comportar diante desses itens (estímulo discriminativo instrucional) a cada tentativa. Em relação ao Passo 7 (permitir acesso ao item selecionado por 30 s), Fisher et al. sugerem 5 s de acesso ao item. No entanto, há estudos que forneceram 20 (Lerman et al., 2008) e 30 (Rosales et al., 2015) s de acesso ao item selecionado. Neste estudo, optou-se por fornecer 30 s em virtude do fato de haver itens que requerem um tempo maior de acesso para que se possa entrar em contato com suas propriedades reforçadoras (por exemplo, brinquedos) (Jones, Dozier, & Neidert, 2014). Além disso, ao se comparar os efeitos de 30 s e de 5 min de acesso

aos itens de preferência, não foram encontradas diferenças significativas na hierarquização das preferências (Jones et al., 2014). Considerando que uma das desvantagens da avaliação de preferência com pares de estímulos é a sua longa duração (DeLeon & Iwata, 1996; Hagopian et al., 2004; Roane et al., 1998) em virtude da apresentação de todas as combinações possíveis entre os itens em pares, estender a duração do acesso a cada tentativa por mais de 30 s poderia dificultar sua aplicação em contexto clínico ou educacional.

Os Passos 1, 2, 3, 5, 8, 9, 10, 12, 13 e 14 foram incluídos conforme descritos por Deliperi et al. (2015) e Rosales et al. (2015), que ensinaram a aplicação dessa avaliação por meio de videomodelação. Especificamente em relação ao Passo 1 (preencher o protocolo de registro para avaliação de preferência com pares de estímulos, colocando os nomes dos itens assinalados no *checklist*, as iniciais do nome da pessoa a ser avaliada, o nome do avaliador(a) e a data de realização da sessão), incluiu-se a identificação dos itens a serem apresentados durante a avaliação com pares de estímulos a partir de um *checklist* a fim de explicitar às pessoas que fossem expostas ao vídeo que os itens a serem apresentados por meio da avaliação de preferência com pares de estímulos deveriam ser indicados por meio de um método de avaliação indireta, conforme recomendações da literatura (Fisher et al., 1996; Piazza et al., 1996; Ribeiro & Sella, 2018).

*Tabela 2.* Passos para a implementação de uma avaliação de preferência com pares de estímulos

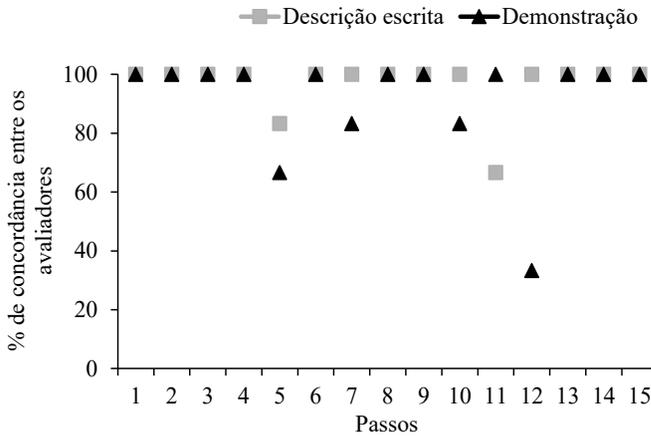
<b>Passo</b>	<b>Descrição</b>
1	Preencher o protocolo de registro para avaliação de preferência com pares de estímulos, colocando os nomes dos itens assinalados no checklist, as iniciais do nome da pessoa a ser avaliada, o nome do avaliador(a) e a data de realização da sessão.
2	Fornecer oportunidade à pessoa para interagir com cada item individualmente por 30 s, com a instrução “Brinque um pouquinho”. Após os 30 s, solicitar o item de volta com a instrução “Minha vez”. Repetir esse passo com os outros cinco itens que serão utilizados na avaliação.
3	Registrar no protocolo de registro cada par de itens a ser apresentado.
4	Colocar o par de itens sobre a mesa e fornecer a instrução “Pegue um”.
5	Esperar 5 s pela resposta da pessoa.
6	Remover imediatamente o item não escolhido.
7	Permitir acesso ao item selecionado por 30 s.
8	Registrar o item selecionado no protocolo.
9	Após os 30 s, solicitar o item de volta com a instrução “Minha vez”.
10	Ao escolher o próximo par, não apresentar o mesmo item em mais de duas tentativas consecutivas, sempre alternar.

<b>Passo</b>	<b>Descrição</b>
11	Apresentar todos os pares, repetindo os passos 3 a 10 durante a apresentação de cada par.
12	Após apresentar todos os pares, informar a pessoa sobre o término da avaliação, dizendo “Muito bem, acabou”.
13	Contar quantas vezes cada item foi escolhido.
14	Calcular a porcentagem de escolha de cada item, dividindo o número de vezes que o item foi escolhido pelo número de vezes em que ele foi apresentado e multiplicar o resultado por 100.
15	Classificar os itens de mais preferidos para menos preferidos, sendo que itens escolhidos acima de 80% das vezes em que foram apresentados serão classificados como de alta preferência; itens escolhidos entre 60% e 80% serão classificados como de média preferência e itens escolhidos em menos de 60% serão classificados como de baixa preferência.

Por outro lado, alguns passos descritos pelos estudos que ensinaram a condução da avaliação de preferência com pares de estímulos não foram incluídos. Tais passos referem-se a bloquear respostas de aproximação aos dois itens simultaneamente ou consecutivamente ou ao item não escolhido, remover ambos os itens e apresentar a tentativa seguinte caso a pessoa não se aproxime de nenhum deles em 5 s após sua apresentação, e ignorar comportamentos-problema. Optou-se por não incluir o passo referente ao bloqueio de tentativas de selecionar dois itens em uma tentativa visto que ele foi um dos passos com menor porcentagem de acertos no estudo de Graff e Karsten (2012b). Já o passo referente a ignorar comportamentos-problema não foi incluído para enfatizar o ensino das habilidades necessárias para a implementação da avaliação em vez de ensinar a manejar comportamentos-problema, conforme ressaltado por Pence et al. (2012). Portanto, tais passos não foram incluídos a fim de facilitar o desempenho das pessoas que seriam, posteriormente, expostas ao vídeo.

### *Produção e Validação do Vídeo*

A Figura 1 mostra a porcentagem de concordância entre os avaliadores em relação à presença de cada um dos passos necessários para a condução da avaliação tanto na descrição escrita quanto na demonstração e a Tabela 3 descreve as alterações realizadas em cada passo, de acordo com a análise dos avaliadores.



*Figura 1.* Porcentagem de concordância entre os avaliadores em relação à presença de cada um dos passos tanto na descrição escrita quanto na demonstração exibidas no vídeo.

Todos os avaliadores concordaram que os passos 1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 13, 14 e 15 estavam presentes tanto na descrição escrita, quanto na demonstração. Aproximadamente 83% dos avaliadores consideraram que o Passo 5 (esperar 5 s pela resposta da pessoa) estava presente na descrição escrita e 66% julgaram que ele estava presente na demonstração. Embora o passo estivesse descrito, as palavras “5 segundos” foram colocadas, em negrito, na descrição do passo e, na demonstração, foi acrescentada uma legenda informando “Esperar 5 segundos pela resposta da criança” em todas as tentativas da avaliação. Em relação aos Passos 7 e 10, 83% dos avaliadores julgaram que eles estavam presentes na demonstração. Em relação ao Passo 7, foi incluída uma legenda informando que se deve permitir acesso ao item por 30 s em cada uma das tentativas exibidas na demonstração. Em relação ao Passo 10, a palavra “alterne!” foi colocada em letra maiúscula e em negrito entre as duas primeiras tentativas da demonstração. Aproximadamente 66% dos avaliadores indicaram que o Passo 11 estava presente na descrição escrita. Embora o Passo estivesse presente, foi adicionada a palavra “importante” em letras maiúsculas antes da sua apresentação. Aproximadamente 33% dos avaliadores consideraram que o Passo 12 estava presente na demonstração. Ele, realmente, não estava presente e, portanto, foi incluída uma cena com a exibição do passo (avaliadora dizendo “Muito bem, acabou!” ao final da demonstração). Em relação à porcentagem total de concordância entre os avaliadores, considerando-se tanto a descrição escrita quanto a demonstração de todos os passos, o resultado foi 93,88%.

*Tabela 3.* Descrição das alterações realizadas em cada passo de acordo com a análise dos avaliadores

Passos	Alteração realizada
1 Preencher o protocolo de registro.	Descrição e demonstração mantidos.
2 Fornecer oportunidade à pessoa para interagir com cada item individualmente por 30 s, com a instrução “Brinque um pouquinho”.	Descrição e demonstração mantidos.
3 Registrar no protocolo de registro cada par de itens a ser apresentado.	Descrição e demonstração mantidos.
4 Colocar o par de itens sobre a mesa e fornecer a instrução “Pegue um”.	Descrição e demonstração mantidos.
5 Esperar 5 s pela resposta da pessoa.	O passo estava descrito, então foi acrescentada legenda informando “Esperar 5 segundos pela resposta da criança” em todas as tentativas da demonstração.
6 Remover imediatamente o item não escolhido.	Descrição e demonstração mantidos.
7 Permitir acesso ao item selecionado por 30 s.	Foi acrescentada uma legenda informando “Permitir 30 segundos de acesso ao item selecionado” em todas as tentativas da demonstração.
8 Registrar o item selecionado no protocolo.	Descrição e demonstração mantidos.
9 Após os 30 s, solicitar o item de volta com a instrução “Minha vez”.	Descrição e demonstração mantidos.
10 Ao escolher o próximo par, não apresentar o mesmo item em mais de duas tentativas consecutivas, sempre alternar.	Foi acrescentada uma legenda informando “Ao escolher o próximo par, evite apresentar o mesmo item duas vezes consecutivas, alterne!” entre as duas primeiras tentativas.
11 Apresentar todos os pares, repetindo os passos 3 a 10 durante a apresentação de cada par.	O passo estava descrito, porém modificamos a sua apresentação para maior ênfase.
12 Após apresentar todos os pares, informar a pessoa sobre o término da avaliação, dizendo “Muito bem, acabou”.	Passo foi incluído na demonstração.
13 Contar quantas vezes cada item foi escolhido.	Descrição e demonstração mantidos.
14 Calcular a porcentagem de escolha de cada item.	Descrição e demonstração mantidos.
15 Classificar os itens de mais preferidos para menos preferidos.	Descrição e demonstração mantidos.

Em relação aos comentários e sugestões, A1 afirmou que “deu para entender tudo direitinho, bem explicado, os exemplos são legais”. A2 indicou ser “importante que a demonstração da tarefa não seja interrompida com a descrição escrita, tenha começo, meio e fim e só após a descrição, isso pode induzir ao erro”. Com base nessa sugestão, o vídeo foi alterado de modo que, durante a demonstração, a quantidade de instruções escritas fosse minimizada. A4 indicou que “as instruções estão bastante claras e adequadas em termos de divisão em pequenos passos. Sugiro apenas incluir se tinha enfatizado que os pares de números circulado na matriz de escolha representam os estímulos na listagem acima. No minuto 17’22” o texto que explica a necessidade de usar reforçadores efetivos poderia utilizar outra palavra no final da frase. O termo “controlar” pode gerar mal-entendidos”. Com base nessa sugestão, a cena que exibe a matriz foi acompanhada por seta e uma legenda explicando a relação dos números com os itens listados. Sobre a redação, trocamos o termo “controlar” por “influenciar processos motivacionais”. Os demais avaliadores não fizeram comentários.

É importante destacar que há poucos relatos, na literatura da área, de que os vídeos utilizados foram validados antes de serem apresentados ao público-alvo. No entanto, um dos passos essenciais para o desenvolvimento de material educativo eficaz é a validação de seu conteúdo e apresentação (Diretoria de Avaliação, 2019; Tibúrcio et al., 2015; Unicef, 2003). Um dos poucos estudos que descreveu uma validação semelhante à realizada pelo presente estudo foi o de Lipschultz et al. (2015), que submeteu o vídeo à avaliação por analistas do comportamento certificados pela BACB, os quais julgaram que ele continha todas as etapas necessárias para a implementação de avaliações de preferência com estímulo único, com pares de estímulos e com múltiplos estímulos sem reposição. No presente estudo, além de um analista do comportamento, o vídeo também passou pela avaliação de profissionais com *expertise* nas áreas de Jornalismo, Ciência da Computação, Educação e dois estagiários.

A validação do vídeo por profissionais de diferentes áreas aumenta a confiança em sua efetividade para ensinar a aplicação de uma avaliação de preferência com pares de estímulos, visto que, de maneira geral, todos os avaliadores classificaram o vídeo como contendo todas as etapas necessárias para conduzir esse tipo de avaliação. No entanto, o relato dos avaliadores não é suficiente para atestar a efetividade do vídeo. É necessário, também, utilizá-lo para ensinar pais de crianças com TEA e profissionais de diferentes áreas a implementarem a avaliação de preferência com pares de estímulos para verificar se a exposição a ele leva a uma aplicação correta dos passos desse tipo de avaliação. Estudos futuros poderiam utilizar o vídeo como única estratégia de ensino e em combinação com outras estratégias (por exemplo, instruções orais ou escritas, treino por meio de *role-play* com consequências para respostas corretas e incorretas) a fim de verificar seus efeitos na condução da avaliação.

Outra sugestão para estudos futuros consiste em otimizar a participação dos avaliadores, incluindo questões relacionadas não apenas à ausência ou à presença de cada passo, mas também questões que direcionem sua análise para a sua estrutura e apresentação. Por exemplo, os avaliadores poderiam ser questionados se a linguagem utilizada é acessível ao público-alvo, se a qualidade do áudio é boa, se as

informações apresentadas seguem uma organização lógica, se as imagens e vídeos são relevantes para a informação apresentada e se eles se sentem capazes de conduzir uma avaliação de preferência com pares de estímulos após a exposição ao vídeo. A obtenção dessas informações será relevante para o aprimoramento do material e, possivelmente, para aumentar sua efetividade para ensinar o comportamento-alvo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente estudo foi produzir e validar um vídeo, em língua portuguesa, para ensinar a condução de avaliação de preferência com pares de estímulos. Apesar da vasta literatura acerca do treino de pais e cuidadores de crianças para a implementação de avaliações de preferência (Lipschultz et al., 2015; Rosales et al., 2015; Roscoe & Fisher, 2008) e de procedimentos de ensino (Barboza et al., 2015; Catania et al., 2009) por meio de videomodelação, não é frequente a descrição de nenhum tipo de validação do vídeo utilizado. Dessa maneira, a validação do vídeo, relatada no presente estudo, constitui uma inovação na literatura sobre o uso de vídeos para ensinar a aplicação de estratégias baseadas na Análise do Comportamento.

Por outro lado, uma limitação do estudo deve ser reconhecida. O conjunto de avaliadores do presente estudo foi composto por apenas um analista do comportamento e por cinco profissionais de outras áreas. Portanto, as sugestões foram mais no sentido da compreensão da tarefa ensinada pelo vídeo em detrimento da relação do conteúdo com a literatura sobre o ensino da implementação de avaliações de preferência e com os conceitos e princípios da área. É importante ressaltar que as sugestões relacionadas à compreensibilidade do material são essenciais para seu aprimoramento e, portanto, a presença de pessoas leigas em relação ao seu conteúdo tem um papel relevante. No entanto, sugere-se que estudos acerca da validação de materiais, baseados na Análise do Comportamento, utilizem uma quantidade maior de analistas do comportamento a fim de garantir uma avaliação com ênfase em aspectos teóricos e metodológicos da área.

Espera-se que o presente estudo contribua para o desenvolvimento de materiais de ensino, baseados na Análise do Comportamento, ressaltando a importância de se conduzir um processo de validação de seu conteúdo antes de sua utilização como estratégia de intervenção.

## REFERÊNCIAS

- Alexandre, N. M. C., & Coluci, M. Z. O. (2011). Validade de conteúdo nos processos de construção e adaptação de instrumentos de medidas. *Ciência & Saúde Coletiva*, 16(7), 3061-3068. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232011000800006>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, DSM-V* (5 ed.). Arlington, DC: American Psychiatric Association.
- Barboza, A. A., Silva, A. J. M., Barros, R. S., & Higbee, T. S. (2015). Efeitos de videomodelação instrucional sobre o desempenho de cuidadores na aplicação de programas de ensino a crianças diagnosticadas com autismo. *Acta*

- Comportamentalia*, 23(4), 405-21. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/acom/article/view/53794>
- Carvalho Filho, A. M., Warren, E. M. C., Medeiros, I. C. F., Melo, E. P. R., Wyszomirska, R. M. A. F., & Santos, A. A. (2020). Creation and validation of an educational video about the importance of the preanesthetic consultation. *Creative Education*, 11(5), 834-844. <https://doi.org/10.4236/ce.2020.115060>
- Catania, C. N., Almeida, D., Liu-Constant, B., & Reed, F. D. D. (2009). Video modeling to train staff to implement discrete-trial instruction. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42(2), 387-392. <https://doi.org/10.1901/jaba.2009.42-387>
- Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2007). *Applied Behavior Analysis* (2 Ed). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill-Prentice Hall.
- Crestani, A. H., Moraes, A. B., & Souza, A. P. R. (2017). Validação de conteúdo: clareza/pertinência, fidedignidade e consistência interna de sinais enunciativos de aquisição da linguagem. *CoDAS*, 29(4), 1-6. <http://dx.doi.org/10.1590/2317-1782/201720160180>
- Departamento de Atenção Especializada e Temática. (2015). *Linha de cuidado para a atenção às pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo e suas famílias na rede de atenção psicossocial do Sistema Único de Saúde*. Secretaria de Atenção à Saúde, Ministério da Saúde, Brasil. Recuperado de [https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/linha\\_cuidado\\_atencao\\_pessoas\\_transtorno.pdf](https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/linha_cuidado_atencao_pessoas_transtorno.pdf)
- DeLeon, I. G., & Iwata, B. A. (1996). Evaluation of a multiple-stimulus presentation format for assessing reinforcer preferences. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 29(4), 519-533. <https://doi.org/10.1901/jaba.1996.29-519>
- Deliperi, P., Vladescu, J. C., Reeve, K. F., Reeve, S. A., & DeBar, R. (2015). Training staff to implement a paired-stimulus preference assessment using video modeling with voiceover instruction. *Behavioral Interventions*, 30(4) 314-332. <https://doi.org/10.1002/bin.1421>
- Diretoria de Avaliação. (2019). *Documento de área: Ensino*. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Ministério da Educação, Brasil. [http://capes.gov.br/images/Documento\\_de\\_%C3%A1rea\\_2019/ENSINO.pdf](http://capes.gov.br/images/Documento_de_%C3%A1rea_2019/ENSINO.pdf)
- Eldevik, S., Hastings, R. P., Hughes, J. C., Jahr, E., Eikeseth, S., & Cross, S. (2009). Meta-analysis of early intensive behavioral intervention for children with autism. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 38(3), 439-450. <https://doi.org/10.1080/15374410902851739>.
- Fisher, W. W., Groff, R. A., & Roane, H. S. (2011). Applied behavior analysis: History, philosophy, principles, and basic methods. In W. W. Fisher, C. C. Piazza & H. S. Roane (Orgs.), *Handbook of Applied Behavior Analysis*. (pp. 3-13). New York, NY: Guilford Press.
- Fisher, W. W., Piazza, C. C., Bowman, L. G., & Amari, A. (1996). Integrating caregiver report with a systematic choice assessment. *American Journal on Mental Retardation: AJMR*, 101(1), 15-25. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/300015146\\_Integrating\\_caregiver\\_report\\_with\\_systematic\\_choice\\_assessment\\_to\\_enhance\\_reinforcer\\_identification](https://www.researchgate.net/publication/300015146_Integrating_caregiver_report_with_systematic_choice_assessment_to_enhance_reinforcer_identification)

- Fisher, W. W., Piazza, C. C., Bowman, L. G., Hagopian, L. P., Owens, J. C., & Slevin, I. (1992). A comparison of two approaches for identifying reinforcers for persons with severe and profound disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis, 25*(2), 491-498. <https://doi.org/10.1901/jaba.1992.25-491>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2003). *Guía metodológica y video de validacion de materiales*. Recuperado de <https://www.unicef.org/peru/media/2436/file/Video%20Validación%20de%20Material%20es.pdf>
- Goldiamond, I. (1966). Perception, language, and conceptualization rules. In B. Kleinmuntz (Org.), *Problem solving*. (p. 183–224). New York, NY: Wiley.
- Graff, R. B., & Karsten, A. M. (2012a). Assessing preferences of individuals with developmental disabilities: A survey of current practices. *Behavior Analysis in Practice, 5*(2), 37-48. <https://doi.org/10.1007/bf03391822>
- Graff, R. B., & Karsten, A. M. (2012b). Evaluation of a self-instruction package for conducting stimulus preference assessments. *Journal of Applied Behavior Analysis, 45*(1), 69-82. <https://doi.org/10.1901/jaba.2012.45-69>
- Green, G. (1996). Early behavioral intervention for autism: What does research tell us? In C. Maurice, G. Green, & S. Luce (Orgs.). *Behavioral intervention for young children with autism: A manual for parents and professionals*. (pp. 29-44). Austin, TX: PRO-ED.
- Hagopian, L. P., Long, E. S., & Rush, K. S. (2004). Preference assessment procedures for individuals with developmental disabilities. *Behavior Modification, 28*(5), 668-677. <https://doi.org/10.1177/0145445503259836>
- Haynes, S. N., Richard, D. C. S., & Kubany, E. S. (1995). Content validity in psychological assessment: A functional approach to concepts and methods. *Psychological Assessment, 7*(3), 238-247. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.7.3.238>
- Jones, B. A., Dozier, C. L., & Neidert, P. L. (2014). An evaluation of the effects of access duration on preference assessment outcomes. *Journal of Applied Behavior Analysis, 47*(1), 209-213. <https://doi.org/10.1002/jaba.100>
- Landa, R. (2007). Early communication development and intervention for children with autism. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews, 13*(1), 16-25. <https://doi.org/10.1002/mrdd.20134>
- LeBlanc, L. A., Heinicke, M. R., & Baker, J. C. (2012). Expanding the consumer base for behavior-analytic services: Meeting the needs of consumers in the 21st century. *Behavior Analysis in Practice, 5*(1), 4–14. <https://doi.org/10.1007/BF03391813>
- Lerman, D. C., Tetreault, A., Hovanetz, A., Strobel, M., & Garro, J. (2008). Further evaluation of a brief, intensive teacher-training model. *Journal of Applied Behavior Analysis, 41*(2), 243-248. <https://doi.org/10.1901/jaba.2008.41-243>
- Lipschultz, J. L., Vladescu, J. C., Reeve, K. F., Reeve, S. A., & Dipsey, C. R. (2015). Using video modeling with voiceover instruction to train staff to conduct stimulus preference assessments. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 27*(4), 505-532. <https://doi.org/10.1007/s10882-015-9434-4>

- Lovaas, O. I. (1987). Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 55*(1), 3-9. <https://doi.org/10.1037//0022-006x.55.1.3>
- Lynn, M. R. (1986). Determination and quantification of content validity. *Nursing Research, 35*(6), 382-385. <https://doi.org/10.1097/00006199-198611000-00017>
- Pace, G. M., Ivancic, M. T., Edwards, G. L., Iwata, B. A., & Page, T. J. (1985). Assessment of stimulus preference and reinforcer value with profoundly retarded individuals. *Journal of Applied Behavior Analysis, 18*(3), 249-255. <https://doi.org/10.1901/jaba.1985.18-249>
- Pence, S. T., Peter, C. C. St., & Tetreault, A. S. (2012). Increasing accurate preference assessment implementation through pyramidal training. *Journal of Applied Behavior Analysis, 45*(2), 345-359. <https://doi.org/10.1901/jaba.2012.45-345>
- Piazza, C. C., Fisher, W. W., Hagopian, L. P., Bowman, L. G., & Toole, L. (1996). Using a choice assessment to predict reinforcer effectiveness. *Journal of Applied Behavior Analysis, 29*(1), 1-9. <https://doi.org/10.1901/jaba.1996.29-1>
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2006). The content validity index: Are you sure you know what's being reported? Critique and recommendations. *Research in Nursing & Health, 29*(5), 489-497. <https://doi.org/10.1002/nur.20147>
- Ribeiro, D. M., & Sella, A. C. (2018). Descobrimos as preferências da pessoa com Transtorno do Espectro Autista. In A. C. Sella, & D. M. Ribeiro (Orgs.), *Análise do Comportamento Aplicada ao Transtorno do Espectro Autista*. (pp. 105-124). Curitiba: Appris.
- Roane, H. S., Vollmer, T. R., Ringdahl, J. E., & Marcus, B. A. (1998). Evaluation of a brief stimulus preference assessment. *Journal of Applied Behavior Analysis, 31*(4), 605-620. <https://doi.org/10.1901/jaba.1998.31-605>
- Rosales, R., Gongola, L., & Homlitas, C. (2015). An evaluation of video modeling with embedded instructions to teach implementation of stimulus preference assessments. *Journal of Applied Behavior Analysis, 48*(1), 209-214. <https://doi.org/10.1002/jaba.174>
- Roscoe, E. M., & Fisher, W. W. (2008). Evaluation of an efficient method for training staff to implement stimulus preference assessments. *Journal of Applied Behavior Analysis, 41*(2), 249-254. <https://doi.org/10.1901/jaba.2008.41-249>
- Rubio, D. M., Berg-Weger, M., Tebb, S. S., Lee, E. S., & Rauch, S. (2003). Objectifying content validity: Conducting a content validity study in social work research. *Social Work Research, 27*(2), 94-105. <https://doi.org/10.1093/swr/27.2.94>
- Sallows, G. O., & Graupner, T. D. (2005). Intensive behavioral treatment for children with autism: Four-year outcome and predictors. *American Journal of Mental Retardation, 110*(6), 417-438. [https://doi.org/10.1352/0895-8017\(2005\)110\[417:IBTFCW\]2.0.CO;2](https://doi.org/10.1352/0895-8017(2005)110[417:IBTFCW]2.0.CO;2)
- Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência. (2013). Protocolo do estado de São Paulo de diagnóstico, tratamento e encaminhamento de pacientes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Secretaria da Saúde, Governo do Estado de São Paulo. <http://autismo.institutopensi.org.br/wp-content/uploads/2014/06/Protocolo-TEA-Junho-2014.pdf>

- Sella, A. C., & Ribeiro, D. M. (2018). O que é Análise do Comportamento Aplicada. In A. C. Sella, & D. M. Ribeiro (Orgs.), *Análise do Comportamento Aplicada ao Transtorno do Espectro Autista*. (pp. 45-58). Curitiba: Appris.
- Tibúrcio, M. P., Melo, G. S. M., Balduino, L. S. M., Freitas, C. C. S., Costa, I., & Torres, G. V. (2015). Content validation of an instrument to assess the knowledge about the measurement of blood pressure. *Revista de Pesquisa: Cuidado é Fundamental Online*, 7(2), 2475-2485. <http://dx.doi.org/10.9789/2175-5361.rpcfo.v7.3585>
- Vargas, J. S. (2009). *Behavior analysis for effective teaching*. New York, NY: Routledge.

(Received: May 11, 2020; Accepted: December 9, 2020)

