

A RELAÇÃO ENTRE O NÍVEL CONCEPTUAL DE ESCRITA, O CONHECIMENTO DAS LETRAS E A CONSCIÊNCIA SILÁBICA E FONÉMICA EM CRIANÇAS DE IDADE PRÉ-ESCOLAR

Andreia da Silva Reis, ISPA-Instituto Universitário, CIE-ISPA

Margarida Cid Proença, ISPA-Instituto Universitário, CIE-ISPA

Margarida Alves Martins, ISPA-Instituto Universitário, CIE-ISPA, mmartins@ispa.pt

RESUMO: A entrada das crianças no mundo da linguagem escrita tem sido alvo de variadíssimos estudos nos últimos anos. Analisar como a criança compreende o princípio alfabético, bem como a interação entre as variáveis que parecem influenciar os níveis de escrita, como é o caso da consciência fonológica e do conhecimento do nome e som das letras, é de extrema importância para os investigadores da área. Investigações mais recentes apontam que o desenvolvimento da escrita infantil não acontece de forma linear, sendo que nem todas as crianças passam por todas as fases de escrita. Na presente investigação procura-se compreender se existem diferenças no número de letras conhecidas, no nível de consciência fonológica (silábica e fonémica), no número de fonetizações na escrita e no nível de desenvolvimento cognitivo entre crianças classificadas com níveis conceptuais de escrita pré-silábica, início de fonetização ou silábica com fonetização. Participaram neste estudo 61 crianças com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos. Foi avaliado o número de letras conhecidas, o nível de consciência fonológica (silábica e fonémica) e o nível de desenvolvimento cognitivo. Foi ainda realizada uma prova de escrita, para posteriormente classificar o nível conceptual da mesma e analisar as diferenças existentes entre os grupos ao nível das variáveis avaliadas. Foram encontradas diferenças entre os grupos ao nível da consciência silábica, consciência fonémica e número de letras conhecidas. Contudo, uma análise mais pormenorizada evidenciou contradições nas relações entre as variáveis, demonstrando que o desenvolvimento das conceptualizações da escrita nem sempre decorre de forma linear.

Introdução

A entrada no mundo da escrita, por parte das crianças, ocorre muito antes do ensino formal. Esta é feita a partir das vivências do seu quotidiano, onde as crianças demonstram curiosidade pelas letras e sons e, deste modo, vão desenvolvendo os primeiros passos para se tornarem leitores-escretores (Alves Martins, 1994; Mata, 2008).

Tem-se procurado compreender a forma como as crianças apreendem as características da linguagem escrita e do princípio alfabético, considerando as conceções precoces que estas desenvolvem sobre a linguagem escrita, assim como a interação entre a consciência fonológica e o conhecimento das letras.

Relativamente às conceptualizações sobre a linguagem escrita, os trabalhos de Ferreiro e Teberosky (1999) e Alves Martins (1994) demonstraram que as crianças vão refletindo sobre as relações entre o oral e o escrito e desenvolvendo as suas próprias formas de escrita, sendo que as suas hipóteses evoluem ao longo de um percurso que se divide essencialmente em três níveis conceptuais.

Numa primeira fase, a fase pré-silábica, as crianças quando escrevem utilizam um número fixo de grafemas diversificados, mas não fazem correspondência entre o oral e o escrito. É na fase seguinte, a silábica, que as tentativas de fazer corresponder a linguagem oral com a linguagem escrita se iniciam, tentando fazer corresponder uma letra a cada sílaba da palavra, sendo esta aleatória. Por último, na terceira fase, já ocorre uma escrita com fonetização, em que a criança procura representar os sons da fala no escrito, procedendo a uma escolha intencional das letras. Neste processo, a criança começa por representar apenas uma letra intencional por sílaba (silábica com fonetização), passando progressivamente a representar mais do que uma letra por sílaba (silábico-alfabética), terminando numa escrita alfabética, em que existe a representação de todos os fonemas da palavra, embora se possam verificar erros ortográficos (Alves Martins, 1994; Alves Martins & Niza, 1998; Ferreiro & Teberosky, 1999).

Contudo, apesar de se ter verificado que a maioria das escritas das crianças passam por este processo evolutivo, vários estudos salientam que certas formas de escrita podem aparecer, desaparecer e reaparecer no decurso do processo de aquisição da escrita, dependendo de fatores contextuais, sugerindo que não existe uma sequência desenvolvimental idêntica na forma como as crianças usam o código escrito (Alves Martins, Mata & Silva, 2014).

O interesse científico acerca das escritas das crianças tem vindo a aumentar, assim como as possíveis variáveis que se relacionam com a compreensão do princípio alfabético. As

escritas precoces das crianças podem ser consideradas como um meio para o desenvolvimento das competências que levam à descoberta do princípio alfabético (Ouellete & Sénéchal, 2008), assim como a consciência fonológica e o conhecimento das letras (Alves Martins, 1994; Alves Martins & Silva, 1999; Silva, Almeida & Alves Martins, 2010).

Relativamente ao conhecimento das letras, este, antes da entrada no ensino formal, permite à criança perceber a relação entre o oral e o escrito, uma vez que as letras têm tanto uma representação visual como propriedades fonológicas (Zaretsky, Core & Currier, 2010). Quando começam a escrever, as crianças baseiam fortemente os seus escritos no conhecimento do nome das letras (Cardoso-Martins & Batista, 2005; Treiman, 1994). Cardoso-Martins, Mesquita e Ehri (2011) dizem, também, que as crianças que já sabem o nome das letras são capazes de chegar mais facilmente ao som da letra, do que os seus colegas que não sabem o nome das letras.

Já Treiman (1998) afirma que o conhecimento do nome das letras também potencia o desenvolvimento de competências fonológicas, sendo que Share (2004) salienta que o reconhecimento das letras e o conhecimento do seu nome se relacionam com a consciência fonológica, na medida em que ambos dependem da memória fonológica. De facto, diversos estudos evidenciaram que as crianças que conseguiam, no pré-escolar, identificar letras demonstraram uma maior capacidade em atividades de processamento fonológico e de leitura, quando comparados com os colegas que não eram capazes de identificar as letras (Molfese, et al., 2006; Treiman & Kessler, 2003; Treiman, Pennington, Shriberg & Boada, 2008).

Vários autores referem que existe uma relação entre o desenvolvimento da consciência fonológica e a compreensão da natureza do código escrito por parte das crianças (Ouzoulias, 2001; Silva, 1997; Pontecorvo & Orsolini, 1996; Torgesen & Davis, 1996), tendo-se verificado que as crianças que apresentam elevados níveis de consciência fonológica apresentam também um maior conhecimento sobre linguagem escrita. No entanto, as crianças

podem dispor de uma noção adequada da estrutura fonémica do discurso oral sem que isso, só por si, conduza à compreensão da natureza alfabética da linguagem escrita. Para essa compreensão é necessário, não apenas competências de análise fonémica mas, igualmente, que as crianças disponham de uma conceção da escrita que reenvie para a representação da estrutura fonémica das palavras.

Se o conhecimento das letras e a consciência fonológica são importantes para a compreensão do princípio alfabético, alguns autores referem que estas duas competências, isoladamente, não são suficientes para a total compreensão do sistema alfabético, sendo que é a interação das duas que leva as crianças a desenvolver conceções alfabéticas sobre a linguagem escrita (Byrne & Fielding-Barnsley, 1989; Byrne, 1992, 1998). Têm sido vários os estudos que procuram compreender a importância e a relação do conhecimento das letras e da consciência fonológica na aquisição do princípio alfabético. Contudo, ainda não existe muita informação sobre a relação destas duas variáveis com os vários níveis conceptuais de escrita. Refira-se a este propósito o estudo de Lourenço e Alves Martins (2010), que concluiu que quanto mais evoluídas eram as escritas das crianças, maior era o seu conhecimento das letras, assim como a sua consciência silábica. Por isso, na presente investigação procura-se compreender se existem diferenças no conhecimento do nome e som das letras e no nível de consciência fonológica (silábica e fonémica), consoante os diferentes níveis de conceptualização da linguagem escrita.

Método

Participantes

Participaram neste estudo 61 crianças, que frequentavam dois jardins-de-infância da área de Lisboa e Vale do Tejo. Todos os participantes possuíam como língua materna a língua portuguesa e não receberam qualquer tipo de ensino formal sobre leitura e escrita. Da amostra

total, 29 crianças eram do sexo feminino e 32 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos de idade, com uma média de 67.84 meses de idade e um desvio-padrão de 3.28 meses de idade.

Instrumentos e procedimentos

- Avaliação do nível de desenvolvimento cognitivo

Para a avaliação do nível de desenvolvimento cognitivo foi utilizada a prova *Teste de Matrizes Progressivas de Raven* (Raven, Court, & Raven, 2001) na versão colorida. O teste é constituído por uma série de escalas não-verbais, de aplicação individual, com o intuito de avaliar o raciocínio abstrato e as aptidões cognitivas dos sujeitos. A pontuação do teste varia entre 0 e 36 pontos, sendo atribuído um ponto a cada resposta certa.

- Avaliação do nível de consciência fonológica

Para a avaliação do nível de consciência fonológica foi utilizada a *Bateria de Provas Fonológicas* de Silva (2008), sendo que apenas foram aplicadas as provas de tarefas de classificação, quer ao nível da sílaba inicial quer do fonema inicial. As provas foram realizadas com o objetivo de avaliar as competências das crianças em distinguir de uma forma verbal os segmentos sonoros das palavras, tanto a nível da sílaba como do fonema. A cotação de cada prova pode variar entre 0 e 14 pontos, atribuindo-se 1 ponto a cada resposta correta.

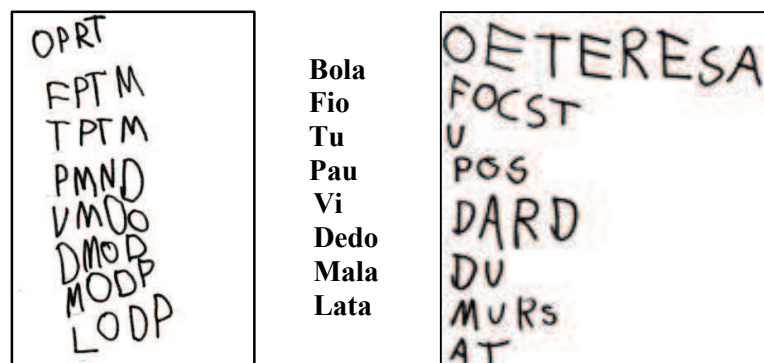
- Avaliação do conhecimento das letras do alfabeto

O conhecimento do nome e som das letras foi avaliado através da apresentação de todas as letras do alfabeto português, de forma aleatória. Foi perguntado a todas as crianças se conheciam e sabiam o nome da letra apresentada, assim como o seu som ou uma palavra que começasse com aquela letra. Por cada letra reconhecida foi atribuído 1 ponto para o nome ou 1 ponto para o som da letra, num total de 23 pontos.

No nível designado início de fonetização, as crianças apenas fonetizam uma letra da primeira sílaba da palavra, sendo que a seguir a esta colocam uma combinação de letras variadas. Desta forma, não é possível classificar as escritas como estando num nível silábico, nem mesmo silábico com fonetização, uma vez que as crianças nem sempre realizam a divisão silábica da palavra. Este nível não foi considerado em estudos anteriores, tendo sido criado para o presente estudo devido às razões anteriormente referidas.

Na Figura 2 são apresentados dois exemplos de escritas no nível início de fonetização.

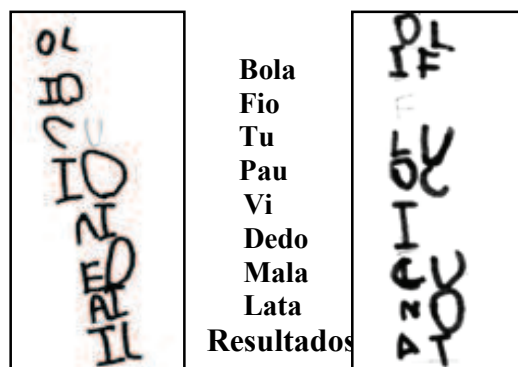
Figura 2 – Escritas de nível *início de fonetização*



No nível silábico com fonetização as crianças tentam representar os sons do oral no escrito, utilizando uma letra por sílaba, com uma escolha intencional das mesmas.

Na Figura 3 são apresentados dois exemplos de escritas silábicas com fonetização.

Figura 3 – Escritas de nível *silábico com fonetização*



A análise das escritas produzidas pelas crianças permitiu distribuí-las pelo nível conceptual, como apresentado na Tabela 1.

Tabela 1 - Distribuição das escritas das crianças pelos níveis conceptuais de escrita e a média e desvios-padrão das variáveis idade e nível de desenvolvimento cognitivo nos diferentes grupos

	Idade			Desenvolvimento Cognitivo	
	N	M	DP	M	DP
Pré-Silábica	37	67.46	3.30	16.76	3.27
Início de Fonetização	15	67.60	3.50	17.93	3.90
Silábico com fonetização	9	69.78	2.33	16.78	3.07
Total	61				

Verificou-se que os grupos eram equivalentes relativamente às variáveis idade e nível de desenvolvimento cognitivo. Realizaram-se duas ANOVAs, tendo como variável independente os níveis conceptuais de escrita e como variáveis dependentes a idade e o nível de desenvolvimento cognitivo, não tendo sido encontradas diferenças significativas entre os grupos ($F(2,58) = 1,914$, $p = 0.157$ para a idade; $F(2,58) = 0,670$, $p = 0.516$ para o nível de desenvolvimento cognitivo).

Procedeu-se, então, a uma comparação das diferenças entre os 3 níveis conceptuais nas variáveis consciência silábica, fonémica e conhecimento do nome e som das letras. Na Tabela 2 apresenta-se as médias e os desvios-padrão das variáveis referidas anteriormente.

Tabela 2 – Médias e desvios-padrão da idade, do nível de desenvolvimento cognitivo, consciência silábica e fonémica e conhecimento do nome e som da letra distribuídas pelos níveis conceptuais de escrita

	N	CS		CF		NL		SL	
		M	DP	M	DP	M	DP	M	DP
Pré-Silábico	37	6.89	2.68	4.14	2.26	8.70	6.06	5.19	3.62
Início de Fonetização	15	7.87	2.33	5.67	2.23	16.53	6.28	9.60	4.29

Silábico com Fonetização	9	10.78	2.54	7.78	1.64	14.89	6.41	9.56	6.84
--------------------------	---	-------	------	------	------	-------	------	------	------

CS - Consciência Silábica; CF - Consciência Fonémica; NL - Nome da Letra; SL - Som da Letra

Relativamente à consciência silábica e fonémica, verificou-se que os valores aumentam quanto mais avançado é o nível de escrita da criança. Realizaram-se duas ANOVAs, tendo como variável independente os níveis conceptuais de escrita e como variáveis dependentes a consciência silábica e a fonémica. Os resultados revelaram que existem diferenças significativas entre os grupos nas duas variáveis ($F(2,58) = 8.276, p < .001$ para a consciência silábica; $F(2,58) = 10.921, p < .001$ para a consciência fonémica). Uma análise post hoc utilizando o teste de Tukey mostrou, quanto à consciência silábica, diferenças entre o nível pré-silábico e o silábico com fonetização ($p < .001$) e entre o nível início de fonetização e o silábico com fonetização ($p < .05$). Quanto à consciência fonémica, esta apenas apresentou diferenças entre o nível pré-silábico e o silábico com fonetização ($p < .001$).

Quanto ao conhecimento do nome e som da letra, o nível pré-silábico apresenta uma média inferior aos outros dois grupos. Relativamente ao nível início de fonetização e o nível silábico com fonetização, constatou-se que a média do conhecimento do nome da letra era superior para o primeiro nível. Através das ANOVAs realizadas, tendo como variável independente os níveis conceptuais de escrita e como variáveis dependentes o nome e som da letra, encontrou-se diferenças significativas entre os níveis ($F(2,58) = 10.185, p < .001$ para o nome da letra; $F(2,58) = 7.387, p < .001$ para o som da letra).

A análise post hoc, utilizando o teste de Tukey, mostrou diferenças apenas entre o nível pré-silábico e os restantes níveis ($p < .001$ para o nome da letra comparando com o nível início de fonetização e $p < .05$ comparando com o nível silábico com fonetização; $p < .001$ para o som da letra comparando com o nível início de fonetização e $p < .05$ comparando com o nível silábico com fonetização).

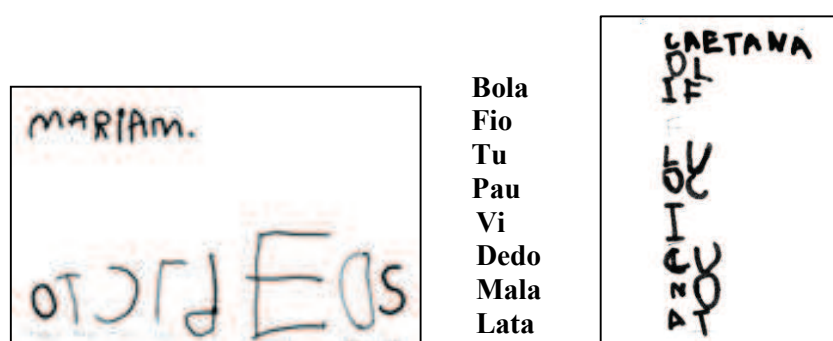
Heterogeneidade das características avaliadas e o nível conceptual de escrita

A análise dos resultados permitiu verificar que as crianças que apresentam um maior conhecimento do nome e som das letras do alfabeto, bem como uma maior consciência fonológica (silábica e fonémica) apresentam, também, um nível conceptual de escrita mais avançado. No entanto, a análise de alguns casos revelou que a relação entre estas variáveis e o desenvolvimento das conceptualizações sobre a linguagem escrita nem sempre é linear.

A análise da escrita de duas crianças (Maria e Caetana) demonstra que, apesar de estas apresentarem valores semelhantes no conhecimento do nome e som da letra (Maria: 10 para o nome e 8 para o som; Caetana: 11 para o nome e 6 para o som), assim como na consciência silábica e fonémica (Maria: 14 na consciência silábica e 9 na fonémica; Caetana: 13 na consciência silábica e 9 na fonémica), estas apresentam níveis conceptuais de escrita distintos.

As escritas das duas crianças são apresentadas na Figura 4.

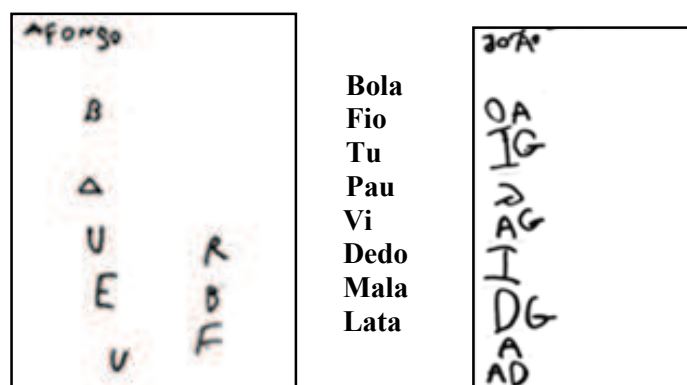
Figura 4 – Escritas de duas crianças em níveis conceptuais distintos



A Maria apresenta um nível de escrita pré-silábico, em que as letras utilizadas não têm qualquer correspondência entre o oral e o escrito, já a Caetana apresenta um nível de escrita silábico com fonetização, em que na grande maioria das palavras existe uma correspondência entre o oral e o escrito e em que é utilizada uma letra intencional por sílaba.

Quanto à análise das escritas do Afonso e do João, esta permitiu classificar as suas escritas como sendo nível pré-silábico e início de fonetização respetivamente, contudo o João, que apresenta um nível de escrita mais elevado, tem um menor conhecimento do nome e som das letras do que o Afonso (João: 11 para o nome e 6 para o som; Afonso: 21 para o nome e 10 para o som). Já a consciência silábica e fonémica apresentam resultados semelhantes para as duas crianças (João: 5 para a consciência silábica e 5 para a consciência fonémica; Afonso: 7 para a consciência silábica e 3 para a consciência fonémica). Na Figura 5 apresentam-se as escritas das crianças.

Figura 5 – Escritas de duas crianças em níveis conceptuais distintos



Como se pode verificar, o Afonso não faz qualquer correspondência entre o oral e o escrito, escrevendo apenas uma letra aleatória para cada palavra pedida. Quanto ao João, este já faz a divisão silábica, mas apenas utiliza corretamente uma letra da primeira sílaba da palavra.

Conclusões

A presente investigação tem como principal objetivo compreender se existem diferenças no conhecimento do nome e som das letras e no nível de consciência silábica e fonémica, consoante os diferentes níveis conceptuais de escrita das crianças.

Os resultados obtidos permitem verificar que as crianças que apresentam um nível conceptual de escrita mais elevado também demonstram um maior conhecimento do nome e som das letras, assim como a consciência silábica e fonémica apresentam valores mais elevados. Estes resultados vão ao encontro do estudo de Lourenço e Alves Martins (2010), que também verificaram que, quanto mais evoluídas eram as escritas das crianças, mais letras estas conheciam e maior era a sua consciência silábica.

Contudo, uma análise mais detalhada das diferenças entre os vários níveis conceptuais evidenciou que, quanto às variáveis do conhecimento do nome e som da letra, apenas se verificaram diferenças significativas entre o nível pré-silábico e os níveis mais avançados (início de fonetização e silábico com fonetização).

Estes resultados poderão indicar que o conhecimento do nome e som das letras são variáveis importantes, principalmente nos primeiros níveis de conceptualização. Um estudo de Alves Martins e Silva (1999), também evidenciou que o conhecimento do nome das letras possui um papel importante na evolução das conceptualizações que as crianças têm acerca da linguagem escrita, principalmente no começo da fonetização da escrita, pois é neste momento que as crianças começam a procurar corresponder uma letra convencional ao som que identificam no oral.

Relativamente à área da consciência fonológica, no que respeita à consciência silábica, verificou-se a existência de diferenças significativas entre os dois primeiros níveis (pré-silábico e início de fonetização) e o nível silábico com fonetização. Em relação à consciência fonémica, apenas se verificaram diferenças entre o nível pré-silábico e o nível silábico com fonetização. Estes resultados podem levar a pensar que a consciência silábica e fonémica poderão ser importantes não tanto na compreensão de que as letras a escrever não podem ser arbitrárias, mas essencialmente na compreensão das relações entre segmentos sonoros (neste caso, sílabas) e segmentos gráficos (número de letras a escrever). Estes resultados vão no

sentido dos de Alves Martins e Silva (1999), que verificaram que para a progressão nas conceptualizações da escrita é necessário a mobilização da capacidade de analisar o oral e as características do sistema escrito, assim como a compreensão simultânea de que as palavras são constituídas por componentes sonoros que podem ser traduzidos por letras.

Uma análise de natureza qualitativa dos resultados (ver exemplos das 4 crianças) também evidenciou algumas contradições nas relações entre o conhecimento das letras, a consciência fonológica e o nível conceptual de escrita. A análise destes casos leva a pensar que o desenvolvimento das conceptualizações sobre a linguagem escrita e a sua relação com as variáveis consideradas no estudo nem sempre é linear. Alves Martins, Mata e Silva (2014) referem que “os processos de evolução das crianças no que diz respeito à sua capacidade de análise do oral e de codificação dos fonemas não são idênticos, evidenciando mesmo grandes disparidades entre si” (p. 139). Também Byrne (1998) afirma que o conhecimento da estrutura fonémica da linguagem oral não leva, por si só, à compreensão da natureza alfabética da linguagem escrita.

Concluindo, os resultados deste estudo indicam que, na generalidade, o conhecimento do nome e som das letras, bem como a consciência fonológica se relacionam com os níveis de conceptualização sobre a linguagem escrita, pois estas variáveis apresentam em geral valores mais elevados em níveis conceptuais mais avançados.

Apontamos como limitação o facto deste estudo, dada a sua natureza não experimental, não permitir tirar conclusões sobre a influência do conhecimento das letras e da consciência fonológica na evolução dos níveis conceptuais da escrita, mas permitir unicamente levantar hipóteses a serem exploradas em estudos futuros.

Referências Bibliográficas

- Alves Martins, M. (1994). *Pré-História da Aprendizagem da Leitura* (3ª ed.). Lisboa: ISPA.
- Alves Martins, M., & Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Alves Martins, M., & Silva, A. C. (1999). Os nomes das letras e a fonetização da escrita. *Análise Psicológica, 1*, (XVII), 49-63.
- Alves Martins, M. & Silva, C. (2006). Phonological abilities and writing among Portuguese preschool children. *European Journal of Psychology of Education, 21*, (2), 163-182
- Alves Martins, M., Mata, L., & Silva, C. (2014). Conceptualizações sobre a linguagem escrita - Percursos de investigação. *Análise Psicológica, 2*, (XXXII), 135-143.
- Byrne, B. (1992). Studies in the acquisition procedure for reading: Rationale, hypotheses and data. In P. Gough, L. Ehri, & R. Treiman (Eds.), *Reading Acquisition* (pp. 1-34). New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Byrne, B. (1998). *The foundation of literacy*. Hove: Psychology Press, Ltd.
- Byrne, B., & Fielding-Barnsley, R. (1989). Phonemic awareness and letter knowledge in the child's acquisition of the alphabetic principle. *Journal of Educational Psychology, 81*, 313-321.
- Cardoso-Martins, C., & Batista, A. (2005). O conhecimento do nome das letras e o desenvolvimento da escrita: Evidência de crianças falantes do português. *Psicologia: Reflexão & Crítica, 18*, (3), 330-336.
- Cardoso-Martins, C., Mesquita, T. C., & Ehri, L. (2011). Letter names and phonological awareness help children to learn letter-sound relations. *Journal of Experimental Child Psychology, 109*, (1), 25-38. doi: 10.1016/j.jecp.2010.12.006
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1999). *Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre: ARTMED Editora.
- Lourenço, C., & Alves Martins, M. (2010). Evolução da linguagem escrita no pré-escolar. In C. Nogueira, I. Silva, L. Lima, A. T. Almeida, R. Cabecinhas, R. Gomes, C. Machado, A. Maia, A. Sampaio & M. C. Taveira (Eds.), *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia* (pp. 2749-2762). Braga: Universidade do Minho.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: DGIDC.
- Molfese, V. J., Modglin, A. A., Beswick, J. L., Neamon, J. D., Berg, S. A., Berg, C. J., & Molnar, A. (2006). Letter knowledge, phonological processing, and print knowledge. *Journal of Learning Disabilities, 39*, (4), 296-305.
- Oullette, G., & Sénéchal, M. (2008). Pathways to literacy: a study of invented spelling and its role in learning to read. *Child Development, 79*, (4), 899-913.
- Ouzoulias, A. (2001). L'émergence de la conscience phonémique: Apprentissage sensoriel ou développement conceptuel. In G. Chauveau (Eds.), *Comprendre l'enfant lecteur* (pp. 101-127). Paris: Retz
- Pontecorvo C., & Orsolini, M. (1996). Writing and written language in children's development. In C. Pontecorvo, M. Orsolini, B. Burge, & L. Resnick (Eds.), *Children's early text construction* (pp. 3-23). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Raven, J., Court, J., & Raven, J. (2001). *Raven - Matrices Progressivas* (3ª ed.). Madrid: TEA-Publicaciones de Psicología Aplicada.
- Share, D. L. (2004). Knowing letter names and learning letter sounds: A casual connection. *Journal of Experimental Child Psychology, 88*, 213-233.
- Silva, A. C. (1997). Consciência fonológica e aprendizagem da leitura: Mais uma versão da velha questão da galinha e do ovo. *Análise Psicológica, 2*, (XV), 283-303.
- Silva, A. C. (2008). *Bateria de Provas Fonológicas*. Lisboa: ISPA.
- Silva, C., Almeida, T., & Alves Martins, M. (2010). Letter names and sounds: their implications for the phonetisation process. *Reading and Writing, 23*, 147-172.
- Torgesen, J., & Davis, C. (1996). Individual differences that predict response to training in phonological awareness. *Journal of Experimental Child Psychology, 18*, 1-21.

- Treiman, R. (1994). Use of consonant letter names in beginning spelling. *Developmental Psychology*, 30, (4), 567-580.
- Treiman, R. (1998). Why spelling? The benefits of incorporating spelling into beginning to reading instructions. In J. L. Metsala, & L. C. Ehri (Eds.), *Word recognition in beginning literacy* (pp. 289-313). London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Treiman, R., & Kessler, B. (2003). The role of letter names in the acquisition of literacy. In R. Kail (Ed.), *Advances in Child Development and Behavior* (Vol. 31, pp. 105-135). San Diego, CA: Academic Press.
- Treiman, R., Pennington, B., Shriberg, L., & Boada, R. (2008). Which children benefit from letter names in learning letter sounds?. *Cognition*, 106,(3), 1322-1338.
- Zaretsky, E., Core, C., & Currier, A. (2010). Letter knowledge, invented spelling and sensitivity to the sublexical units at the beginning of the kindergarten year. *Boston University Conference on Language Development*. Boston.