

Programas de Escrita no Pré-escolar: O Impacto da Acentuação da Sílabas Iniciais nos Progressos das Crianças

Margarida Alves Martins & Sara Lucas

Instituto Superior de Psicologia Aplicada

Unidade de Investigação em Psicologia Cognitiva do Desenvolvimento e da Educação

O objectivo deste estudo é avaliar o impacto de dois programas de intervenção sobre escritas inventadas, contrastados do ponto de vista das características das sílabas iniciais das palavras ditadas (consoante inicial seguida de vogal acentuada/não acentuada), na evolução dessas escritas. Participaram 33 crianças pré-silábicas em idade pré-escolar. Formaram-se 3 grupos. Controlou-se a inteligência, letras conhecidas e consciência fonológica. A escrita foi avaliada num pré e num pós-teste, através de um ditado de palavras começadas por diversas consoantes (trabalhadas/ não trabalhadas nos programas) para avaliar efeitos de generalização. No G.Exp.1 utilizaram-se vogais acentuadas, no G.Exp.2 vogais não acentuadas. O G.Controlo classificou figuras geométricas. Houve uma maior evolução das escritas das crianças dos grupos experimentais quando comparadas com as do grupo de controlo. Entre os grupos experimentais não se verificaram diferenças, quanto às consoantes trabalhadas mas o G.Exp.2 demonstrou um desempenho significativamente superior quanto à generalização para consoantes não trabalhadas.

Palavras Chave: Programas de escrita, Crianças em idade pré-escolar, Acentuação.

1. INTRODUÇÃO

De acordo com a investigação de Ferreiro (1995; 2001; 2005) e de Ferreiro e Teberosky (1986) sobre a evolução das conceptualizações infantis sobre linguagem escrita antes do início do ensino formal, escritas infantis são classificadas de acordo com quatro níveis evolutivos, de acordo com o raciocínio que a criança mobiliza no decorrer do processo de escrita. Assim, no Nível 1 encontram-se as escritas primordiais, aquelas que primam pela tentativa de se fazerem distinguir do desenho. Neste nível, a criança transporta para a escrita parte das características do objecto que tenta representar, como por exemplo o seu tamanho. Na transição para o período seguinte, a forma dos grafismos aperfeiçoa-se e a criança apoia-se na hipótese conceptual de que, para ler coisas diferentes necessita de um conjunto de letras diferentes (variação de grafias), mas também de uma quantidade mínima de letras (habitualmente três). As escritas pré-silábicas são, claramente, todas as que preenchem estas características e que, por princípio, não representam ainda qualquer relação com o oral. Essa relação, que faz corresponder um valor sonoro às letras escritas, é assumida no Nível 3, com a hipótese silábica, em que a criança pode escrever uma letra por cada sílaba, geralmente

a mais perceptiva, do ponto de vista sonoro. À hipótese silábica segue-se a hipótese silábico-alfabética, pois a criança pode já representar unidades sonoras mais pequenas, como os fonemas. Na última hipótese contida neste nível, a hipótese alfabética, a escrita pode ser considerada convencional, na medida em que passa a poder ser lida, embora não preencha ainda os requisitos de ortografia.

Para complementar as pesquisas realizadas na área das conceptualizações infantis acerca da escrita, outras investigações têm vindo a revelar que a conjugação dos conhecimentos fonológicos com a familiaridade com o nome das letras, constitui uma sólida base para a compreensão do código de escrita alfabético (Alves Martins & Silva, 1999; 2001; 2006a; 2006b; Cardoso-Martins, 1995; Pollo, Treiman & Kessler, 2008; Silva, 1997, 2003; Silva & Alves Martins, 2002; Silva, Alves Martins & Almeida, 2001). O conhecimento infantil acerca do nome das letras, pode contribuir para que lhes seja mais fácil a tarefa de analisar os segmentos orais das palavras, ajudando as crianças a produzir uma escrita mais próxima da escrita convencional, através da utilização de letras apropriadas para representar os respectivos sons (Alves Martins & Silva, 2001).

As características fonológicas das palavras influenciam particularmente a percepção das letras correctas a mobilizar. Parece ser mais frequente a utilização de uma letra convencional numa situação em que a sílaba inicial das palavras a escrever coincide com o nome de uma letra, do que em palavras onde tal não acontece (Alves Martins & Silva, 1999; Quintero, 1994). Estas investigações revelam-nos que, quando as crianças se encontram num nível de escrita silábico, mas começam a dar os primeiros passos no sentido da fonetização, elas tendem a mobilizar a consoante correcta quando o som da sílaba inicial coincide com o nome da letra correspondente. Neste ponto coloca-se uma reflexão interessante: o elemento mais saliente da sílaba é a vogal que, ao contrário da consoante, apresenta maior sonoridade, dificultando a abstracção da consoante por parte da criança. Assim, a escrita das crianças vai reflectir estas particularidades, logo, se a vogal é o que melhor se percebe na composição silábica da palavra, é a vogal que a criança tem mais tendência a representar no seu acto de escrita (Alves Martins & Silva, 2009; Alves Martins, Silva & Pereira, no prelo). Neste aspecto, os estudos são consensuais: as crianças incluem um maior número de vogais nas suas escritas, sempre que a elas corresponde o nome da própria letra. Um estudo de Cardoso-Martins, Resende e Rodriguez (2002) apurou que, o facto de existir uma grande quantidade de vogais que, no contexto das palavras portuguesas, coincidem com o nome das respectivas letras, pode encorajar as crianças portuguesas a representar mais

vogais nas suas tentativas de escrita. Por sua vez, Pollo, Kessler e Treiman (2005), afirmam que o facto do nome da letra poder ser ouvido na palavra facilita a compreensão da relação entre a linguagem oral e a linguagem escrita, isto é, a concepção de que a escrita representa um conjunto de sons. Por outro lado, atendendo às características das vogais, a forma como a vogal é pronunciada, que difere caso seja aberta ou fechada, facilita a sua mobilização no acto de escrita, uma vez que a vogal aberta coincide com o nome da letra e facilita a sua percepção por parte da criança. Ao contrário, caso a vogal seja fechada, numa estrutura de tipo CV, o nome da letra não coincide com o som da mesma, logo, a vogal não sobressai tanto no contexto da palavra, o que faz com que seja mais fácil mobilizar a consoante que a antecede (Pollo, Kessler & Treiman, 2005; Quintero, 1994; Treiman, 1993).

1.1 Objectivos e Questões de Investigação

O objectivo central deste estudo é avaliar o impacto de dois programas de intervenção sobre escritas inventadas, contrastados do ponto de vista das características das sílabas iniciais das palavras (acentuação da sílaba inicial e consoante inicial seguida de vogal aberta/não acentuação da sílaba inicial e consoante inicial seguida de vogal fechada), na evolução dessas escritas. Especificamente, procurámos verificar se a participação das crianças nesses programas de escrita, poderia potenciar a consequente utilização de letras convencionais para representar fonemas trabalhados no programa e, se tais procedimentos, se generalizariam a fonemas não trabalhadas nas sessões do programa.

Partimos de três questões de investigação:

Será que as crianças que participam em Programas de Intervenção de escrita, onde a sílaba inicial é acentuada e a vogal aberta (G.Exp.1) ou não acentuada e a vogal fechada (G.Exp.2) irão evoluir mais na qualidade das suas escritas inventadas, do que as crianças que não participem em tais programas (G.Controlo)?

Será que as crianças do G.Exp.2 irão escrever um maior número de consoantes iniciais, no âmbito do pós-teste, do que as crianças do G.Exp.1?

Será que as crianças do G.Exp.2 irão escrever, no pós-teste, um maior número de consoantes iniciais não trabalhadas pelo programa, do que as crianças do G.Exp.1?

2. MÉTODO

2.1 Participantes

A amostra do nosso estudo incluiu 33 crianças de 5 anos de idade, pertencentes a três turmas do ensino pré-escolar de uma Instituição Particular de Solidariedade Social, situada nos arredores de Lisboa. O critério de selecção deste conjunto de crianças baseou-se nas escritas pré-silábicas que apresentaram aquando da aplicação do pré-teste.

Posteriormente foram divididas em três grupos: dois grupos experimentais e um grupo de controlo. Apresentam-se na Tabela 1 as médias e os desvios-padrão das variáveis idade, inteligência, número de letras conhecidas e níveis de desenvolvimento da consciência fonológica para os 3 grupos.

Tabela 1- *Valores médios e desvio-padrão referentes à idade, inteligência, letras conhecidas e valores da consciência fonológica relativos à classificação da sílaba inicial e à classificação do fonema inicial nos três grupos de participante.*

	Idade		Inteligência		CSI		CFI		Letras ID		Letras PAL	
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP
G. Exp. 1	62,55	6,73	16,09	3,91	4,55	2,91	3,45	1,37	10,73	6,48	3,73	2,72
G. Exp. 2	58,55	5,73	14,00	5,27	4,91	3,59	4,36	1,91	8,80	5,09	5,30	5,17
G.Cont.	59,58	6,54	14,55	4,76	2,427	2,43	3,55	1,86	9,33	4,83	4,00	5,10

CSI = Classificação da Sílaba Inicial

CFI = Classificação do Fonema Inicial

Letras ID = nº de letras identificadas pelo nome

Letras PAL = nº de letras identificadas pelo som

G. Exp. 1 = Programa de intervenção com consoantes seguidas de vogal acentuada

G. Exp. 2 = Programa de intervenção com consoantes seguidas de vogal não acentuada

G. Cont. = Grupo de Controlo

Por intermédio da realização do teste estatístico ANOVA, comparámos a idade (calculada em meses consoante o mês de Abril, correspondente à realização da avaliação), o nível de inteligência, os resultados das provas de classificação da sílaba inicial e do fonema inicial e ainda o conhecimento do nome e do som das letras. Neste sentido, obtivemos os seguintes resultados: $F(2,30) = 1,18$, $p = 0,321$ para a idade;

$F(2,30) = 0,59$, $p = 0,560$ para o nível de inteligência; $F(2,30) = 0,20$, $p = 0,817$ para a classificação da sílaba inicial; $F(2,30) = 0,92$, $p = 0,410$ para a classificação do fonema inicial; $F(2,30) = 0,35$, $p = 0,708$ para o conhecimento do nome das letras; $F(2,30) = 0,37$, $p = 0,696$ para o conhecimento do som das letras. Com estes dados, apurámos que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os resultados apresentados pelos três grupos.

2.2 Instrumentos e Procedimentos

Entrevista para selecção dos participantes

Realizou-se uma entrevista de tipo piagetiano em que era pedido às crianças que escrevessem o nome, seguido de palavras com tamanhos linguísticos diferentes (de uma a mais do que 3 sílabas) que reenviavam para referentes cujo tamanho era contraditório com a dimensão linguística das palavras. À volta da escrita das palavras, fazia-se uma conversa com a criança acerca do número de letras que tinha escrito para cada uma, comparando-as em termos de tamanho e variação de letras. Foram unicamente seleccionadas crianças pré-silábicas.

Matrizes Progressivas de Raven

O teste das Matrizes Progressivas de Raven P.M. 46 (a série colorida) é uma prova não verbal que procura avaliar o Factor G, através de uma Análise Factorial. O teste é constituído por três séries, a série A, Ab e C, com doze problemas cada uma. O teste apresenta-se sob a forma de um conjunto de figuras geométricas coloridas e o objectivo é que criança encontre, para cada problema, uma lei e escolha, de entre as seis opções apresentadas, apenas aquelas que completam as séries, sem tempo limite.

É concedido um ponto a cada resposta correcta, podendo os resultados variar entre zero e trinta e seis pontos.

Bateria de Provas Fonológicas

A Bateria de Provas Fonológicas, concebida por Silva (2002), pretende avaliar a consciência fonológica das crianças em idade pré-escolar. As provas são constituídas por seis sub-testes, que dão a conhecer a capacidade para manipular, de forma consciente, as sílabas e os fonemas, isto é, os sons das palavras orais. Assim sendo, a bateria de provas é composta pela Classificação com base na Sílaba Inicial, a Classificação com base no Fonema Inicial, assim como pela Supressão da Sílaba Inicial

e Supressão do Fonema Inicial e, por fim, pela Análise Silábica e Análise Fonémica. Assim, os sub-testes que constituem a bateria de provas são a classificação, a manipulação e a segmentação. No caso específico do estudo realizado apenas se utilizaram as Provas de Classificação. O objectivo da prova de Classificação com base na sílaba inicial é avaliar a capacidade infantil para detectar sílabas iniciais idênticas em palavras diferentes. Cada resposta certa é cotada com um ponto. O objectivo da prova Classificação com base no fonema inicial consiste em avaliar a capacidade infantil para detectar fonemas iniciais idênticos em diferentes palavras. Cada resposta certa é cotada com um ponto.

Teste do Conhecimento do Nome das Letras

O Teste do Conhecimento das Letras procura avaliar o conhecimento das crianças acerca do nome das letras, o que se faz por intermédio da apresentação de vinte e três cartões individuais, que contêm letras maiúsculas e minúsculas, em escrita manuscrita e de imprensa. À apresentação de cada cartão seguem-se as questões: “Sabes que letra é esta?” e “Sabes como se chama?”.

É igualmente solicitado à criança que indique se conhece o som que corresponde a cada letra.

As respostas correctas são cotadas com um ponto, pelo que os resultados variam entre zero e vinte e três pontos quer para o conhecimento do nome das letras, quer para o conhecimento do som a que correspondem.

Pré-teste

Ditou-se um conjunto de vinte e quatro palavras a cada criança, para que as escrevesse tal como soubesse. As palavras eram dissilábicas, continham entre quatro a seis letras e apresentavam, no oral, uma estrutura silábica de tipo CV. As palavras utilizadas foram: *passa / passou / pega / pegou / tapo / tapou / tela / tecer / fada / fadou / ferra / ferrou / barra / barrou / berra / berrou / data / datou / deve / dever / vago / vagou / vela / velou /*. Das consoantes iniciais, três (p/t/f) foram trabalhadas nos programas e três (b/d/v) não foram. Foram criadas quatro palavras para cada consoante inicial, duas com a sílaba inicial acentuada e a consoante inicial seguida de vogal aberta; duas com a sílaba inicial não acentuada e a consoante inicial seguida de vogal fechada.

Programas de intervenção de escrita

O Programa de intervenção apresentou como principal objectivo o de levar as crianças a reflectir sobre as relações entre a letra inicial e o fonema correspondente em diferentes palavras, onde a sílaba inicial poderia ser acentuada e a vogal aberta (G.Exp.1), ou não acentuada e a vogal fechada (G.Exp.2). As palavras escolhidas para o programa eram diferentes das que foram seleccionadas para o pré e o pós-teste. A intervenção foi composta por cinco sessões, com a duração de quinze minutos cada, aproximadamente. Nas duas primeiras sessões, a intervenção consistia na tentativa de escrita de nove palavras por parte das crianças, três iniciadas pela consoante /p/, seguidas de três iniciadas pela letra /t/ e, por fim, as últimas três palavras da sessão começadas por /f/. Nestas primeiras sessões a primeira palavra que introduzia cada uma das três letras era “facilitadora”, sendo que o nome da letra correspondia ao som da primeira sílaba da palavra. Uma vez familiarizadas com cada uma das consoantes, seguiram-se mais três sessões, onde se reduzia o número de palavras para seis, correspondendo duas a cada consoante focada.

A sessão começava com a escrita de cada palavra, pedindo-se à criança que depois de escrever a lesse com o dedo, contasse o número de letras e olhasse para a escrita da mesma palavra por parte de outra criança. Este processo de comparação permitiu que as crianças reflectissem sobre as duas formas de escrita, a mais evoluída e a sua, com ênfase nas consoantes iniciais de cada palavra.

Programa do grupo de controlo

O grupo de controlo efectuou exercícios de classificação de figuras geométricas ao longo de 5 sessões com a mesma duração das dos grupos experimentais.

Pós-teste

O pós-teste foi composto pelas mesmas vinte e quatro palavras utilizadas no pré-teste e foram seguidos os mesmos procedimentos em ambos os momentos de avaliação das escritas infantis. Contudo, enquanto no pré-teste procurámos seleccionar as escritas infantis que apenas correspondiam ao nível pré-silábico ou grafo-perceptivo, no pós-teste verificámos em que níveis de evolução conceptual as crianças dos três grupos se encontravam, após o momento de intervenção.

No pós-teste, para além de analisarmos o nível conceptual que os participantes apresentavam, atribuímos um ponto a cada letra escrita correctamente.

3. RESULTADOS

Apresentamos na Tabela 2 o número de crianças de cada grupo que produziu no pós-teste escritas de cada um dos níveis conceptuais.

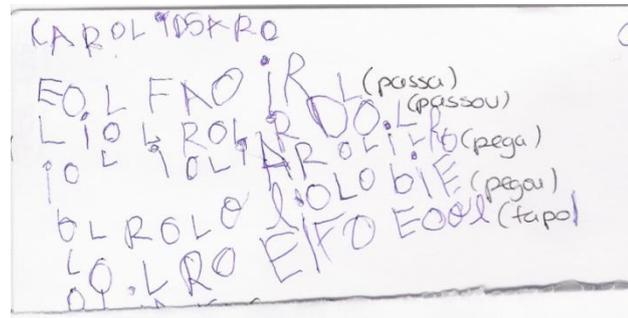
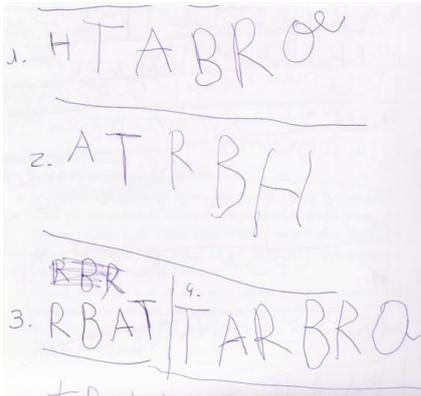
Tabela 2 - *Número de crianças que se apresentaram em cada nível de escrita, por grupo, no pós-teste*

Grupos	Nível de Escrita Pré-Silábico	Nível de Escrita Silábico com Fonetização	
		Fonetização de uma letra por palavra	Fonetização de mais de uma letra por palavra
G.Exp.1	6	2	3
G.Exp.2	4	1	6
G.Controlo	11	0	0
Totais	21		12

Como se pode verificar a partir da Tabela 2, as crianças dos grupos experimentais, que participaram no programa de intervenção, evoluíram mais nas suas escritas inventadas do que aquelas que não foram alvo de qualquer intervenção (G.Controlo). Em relação aos grupos experimentais, as crianças do G.Exp.2 apresentam escritas mais evoluídas do que as do G. Exp.1, sendo que no total deste último grupo há cinco crianças que se situam no nível de escrita com fonetização, ao passo que no G.Exp.2 há sete crianças neste nível.

Para ilustrar as diferenças entre os grupos experimentais e o grupo de controlo, na evolução das escritas infantis, expomos em seguida dois exemplos:

Exemplo 1



Carolina R._pré-teste

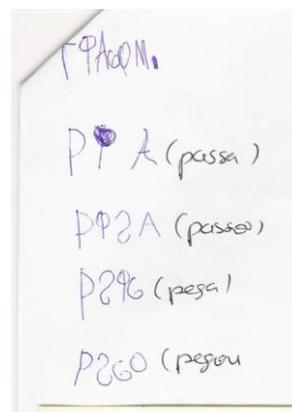
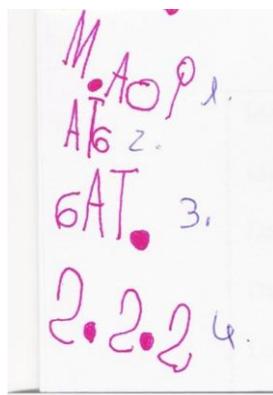
Carolina R._pós-teste

(palavras: *passa/passou/pega/pegou*)(palavras: *passa/passou/pega/pegou/tapo*)

Figura 1: Escrita da Carolina (grupo de controlo) no pré-teste e no pós-teste

Na Figura 1, onde figuram as escritas do pré e do pós-teste da Carolina, verificamos que está presente o critério da variação de grafias, a criança não repete letras nas palavras, para além de que a sequência com que as letras surgem nunca é a mesma de uma palavra para a outra. Este critério encontra-se em ambos os períodos de avaliação da sua escrita. Contudo, não parece haver um limite do número de grafias, sobretudo no pós-teste, a criança ainda não interiorizou o critério de que é necessário um determinado número de letras (habitualmente três), para que uma palavra possa ser lida. Como vemos, não há qualquer correspondência entre o oral e o escrito, o que nos leva a concluir que não há qualquer evolução qualitativa das produções escritas da Carolina.

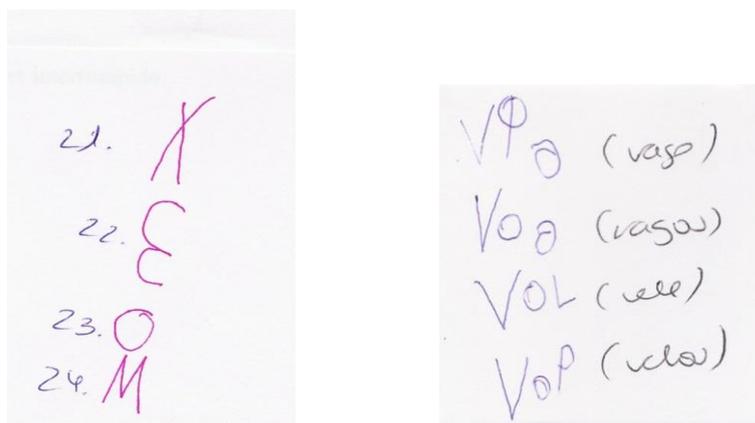
Exemplo 2



Tiago M. - pré-teste

Tiago M. - pós-teste

(palavras: *passa/passou/pega/pegou*)



Tiago M. - pré-teste

Tiago M. - pós-teste

(palavras: *vago/vagou/vela/velou*)*Figura 2: Escrita do Tiago (grupo experimental 2) no pré-teste e no pós-teste*

O exemplo apresentado na Figura 2 é esclarecedor no que respeita à evolução da escrita de uma criança, de um nível pré-silábico, para um nível silábico com fonetização. De facto, num primeiro momento de avaliação, a criança ainda não distinguia as letras dos números. Depois da intervenção do programa, a escrita do Tiago passa a representar as consoantes que foram trabalhadas e objecto de reflexão no programa. Por outro lado, podemos verificar a partir da segunda imagem, que há uma generalização dos procedimentos de fonetização a letras que não foram alvo de intervenção, como é o caso da letra /v/.

A Tabela 3 dá-nos conta dos resultados dos grupos experimentais, quanto ao número de letras iniciais (trabalhadas/ não trabalhadas), correctamente representadas no pós-teste.

Tabela 3 - *Valores médios e desvio-padrão relativos ao número de letras trabalhadas/ não trabalhadas pelo programa de intervenção, nos dois grupos experimentais, no pós-teste.*

	Consoantes trabalhadas no programa		Consoantes não trabalhadas no programa	
	M	DP	M	DP
G. Exp. 1	4,40	3,53	0,60	1,80
G. Exp. 2	6,09	5,43	6,27	5,76

G. Exp. 1 = Sílabas iniciais acentuadas/vogal aberta

G. Exp. 2 = Sílabas iniciais não acentuadas/vogal fechada

No que diz respeito às consoantes trabalhadas durante os programas (F, P, T) não existem diferenças significativas entre os dois grupos ($U = 50,50$, $p = 0,506$). No que diz respeito às consoantes não trabalhadas (B, D, V) existem diferenças significativas entre os grupos ($U = 25,50$, $p < 0,01$). Assim, respondendo à terceira questão de investigação podemos referir que o número de letras iniciais representadas correctamente pelas crianças foi superior no G.Exp.2, que trabalhou palavras com a sílaba inicial acentuada e a vogal aberta, do que no G.Exp.1, em que as palavras apresentavam a sílaba inicial não acentuada e a vogal fechada.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Ao longo deste trabalho temos vindo a explorar o impacto de dois programas de intervenção contrastados em relação às características das primeiras sílabas das palavras utilizadas nos progressos de escrita das crianças em idade pré-escolar. Tal como é referido na literatura (Alves Martins & Silva, 2001, 2009; Alves Martins, Silva & Pereira, no prelo), a evolução das escritas infantis é influenciada por um inúmero leque de factores, dos quais fazem parte as características fonológicas das palavras, mais especificamente, as propriedades articatórias dos fonemas e as características das vogais, entre outros.

No pré-teste, os participantes apresentavam uma escrita de nível pré-silábico. Após a intervenção, doze crianças pertencentes aos grupos experimentais evoluíram para o nível de escrita silábico com fonetização - houve evoluções significativas na qualidade das escritas infantis nos grupos experimentais, ao contrário do que sucedeu no grupo de controlo, onde o nível de escrita das crianças se manteve. De facto, a investigação demonstra que a reflexão metalinguística promovida pelos programas de intervenção, parece ter um papel fundamental na evolução das escritas infantis (Alves Martins & Silva, 2006a, b).

A evolução referida é notória ao nível qualitativo, mas é no número de consoantes iniciais que as crianças representaram correctamente que as diferenças entre os grupos são mais marcantes. No que respeita às letras trabalhadas ao longo da intervenção, não há diferenças significativas entre os grupos experimentais, no número de letras correctamente representadas. Contudo, as discrepâncias entre os grupos experimentais, no que respeita à escrita das consoantes não abrangidas pela intervenção, são estatisticamente significativas, tendo os participantes do G. Exp.2 que treinaram a escrita de palavras, em que a sílaba inicial não era acentuada e a vogal era fechada

obtido melhores resultados. O facto da sílaba inicial não ser acentuada e da vogal ser fechada parece ter facilitado a mobilização da consoante inicial, cuja sonoridade era mais facilmente percebida.

O G.Exp.1 que treinou a escrita de palavras, cuja sílaba inicial era acentuada e a vogal aberta não conseguiu generalizar os procedimentos de fonetização para consoantes não trabalhadas, o que pode ser explicado pelo facto da escrita deste tipo de palavras, tal como referem Alves Martins e Silva (2009) e Pollo, Kessler e Treiman (2005), levar a que as crianças mobilizem mais facilmente a vogal como letra inicial, em oposição à consoante, pois a vogal, onde recai a acentuação, é o elemento que mais sobressai na sílaba.

Porque não nos é possível negligenciar as limitações do nosso estudo, consideramos pertinente referir que, o número elevado de palavras que constituíram o ditado do pré e do pós-teste assim como o reduzido número de sessões de intervenção que nos foi possível desenvolver poderão ter influenciado os resultados que obtivemos.

5. CONCLUSÕES

Diremos em conclusão que programas de intervenção ao nível das escritas inventadas de crianças em idade pré-escolar desenvolvidos segundo o tipo de princípios enunciados neste trabalho podem ser decisivos na descoberta do princípio alfabético. Por outro lado, diremos igualmente que as características fonológicas das palavras utilizadas nestes programas influenciam os procedimentos de fonetização (Mann, 1993; Quintero, 1994; Treiman & Cassar, 1997).

No contexto deste estudo desenvolveram-se programas individuais com grupos de crianças considerados homogéneos em termos de outras variáveis que podem ter impacto na descoberta do princípio alfabético, como a consciência fonológica e o conhecimento do nome e do som das letras.

Seria importante em futuros trabalhos avaliar a eficácia deste tipo de programas em crianças contrastadas do ponto de vista da sua consciência fonológica e/ou do seu conhecimento do nome e do som das letras. Por outro lado seria igualmente importante desenvolver este tipo de programas em grupo e, em particular, em contexto de sala de jardim-de-infância.

CONTACTO PARA CORRESPONDÊNCIA

Margarida Alves Martins

ISPA- Rua Jardim do Tabaco, 34, 1149-041 Lisboa
mmartins@ispa.pt

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves Martins, M., & Silva, C. (1999). Os nomes das letras e a fonetização da escrita. *Análise Psicológica*, *17*, 49-63.
- Alves Martins, M., & Silva, C. (2001). Letter names, phonological awareness and the phonetization of writing. *European Journal of Psychology of Education*, *16*, 605-617.
- Alves Martins, M., & Silva, C. (2006a). The impact of invented spelling on phonemic awareness. *Learning and Instruction*, *16*, 41-56.
- Alves Martins, M., & Silva, C. (2006b). Phonological abilities and writing among Portuguese preschool children. *European Journal of Psychology of Education*, *21*, 163-182.
- Alves Martins, M., Silva, C., & Mata Pereira, M. (no prelo). The impact of the articulatory properties of phonemes on the evolution of pre-school children's writing. *Applied Psycholinguistics*.
- Alves Martins, M., & Silva, C. (2009). Two spelling programmes that promote the understanding of the alphabetic principle in preschool children. *Journal of Writing Research*, *1* (3), 225-241.
- Cardoso-Martins, C. (1995). Sensitivity to rhymes, syllables, and phonemes in literacy acquisition in portuguese. *Reading Research Quarterly*, *30*, 808-828.
- Cardoso-Martins, C., Resende, S. M., & Rodrigues, L. A. (2002). Letter name knowledge and the ability to learn to read by processing letter-phoneme relations in words: Evidence from Brazilian Portuguese-speaking children. *Reading and Writing*, *15*, 409-432.
- Ferreiro, E. (1995). Desenvolvimento da alfabetização: psicogênese. In Y. Goodman (Ed.), *Como as crianças constroem a leitura e a escrita* (pp. 22-34). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Ferreiro, E. (2001). *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez Editora.
- Ferreiro, E. (2005). *Com todas as letras*. São Paulo: Cortez Editora.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1986). *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Mann, V. (1993). Phoneme awareness and future reading ability. *Journal of Learning Disabilities, 26*, 259-269.
- Pollo, T. C., Kessler, B., & Treiman, R. (2005). Vowels, syllables and letters names: Differences of young children's spelling in English and Portuguese. *Journal of Experimental Child Psychology, 92*, 161-181.
- Pollo, T., C., Treiman, R., & Kessler, B. (2008). Three perspectives on spelling development. In E.J. Grigorenko & A. Naples (Eds.), *Single-word read: Cognitive, behavioral and biological perspectives*. (pp. 175-189). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Quintero, G. (1994). El uso y función de las letras en el período pre-alfabético. *Lectura y Vida, 15*, 28-38.
- Silva, C. (1997). A evolução das conceptualizações infantis sobre a escrita no sentido da fonetização . In M. Martins (Ed.), *X Colóquio de Psicologia e Educação* (pp. 85-123). Lisboa: ISPA.
- Silva, C. (2002). *Bateria de provas fonológicas*. Lisboa: ISPA.
- Silva, C. (2003). *Até à descoberta do princípio alfabético*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Silva, C., & Alves Martins, M. (2002). Phonological skills and writing of presyllabic children. *Reading Research Quarterly, 37*, 466-483.
- Silva, C., Alves Martins, M., & Almeida, L., S. (2001). A escrita antes da escolarização formal e as suas relações com o desenvolvimento da consciência fonológica. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática, 1*, 5-24.
- Treiman, R. (1993). *Beginning to spell: A study of first-grade children*. New York: Oxford University Press.
- Treiman, R., & Cassar, M. (1997). Spelling acquisition in English. In C. A. Perfetti, L. Rieben, & M. Fayol (Eds.), *Learning to spell: Research, theory, and practice across languages* (pp. 61-80). Hillsdale, NJ: Erlbaum.