



VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS E MOTIVAÇÃO DE LEITURA: A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Fernanda Gurrite Fernandes Parracho¹

RESUMO

Este estudo tem a meta de examinar a consciência fonológica como elemento primal para o incentivo da apreensão das práticas de leitura nos primeiros anos da Educação Básica. Sobre isso, cabe destacar que a consciência fonológica é uma habilidade metalinguística fundamental para o desenvolvimento e aquisição dos processos de alfabetização. Pode ser definida como a capacidade de compreender a relação entre o som correspondente a cada letra (fonema) e o signo gráfico que representa a letra escrita (grafema). Permite adquirir a compreensão da combinação entre ambos os elementos para dar origem a uma palavra com um significado, que por sua vez se juntam para formar mensagens dotadas de significado.

Palavras-chave: Consciência Fonológica. Educação Básica. Práticas de Leitura.

ABSTRACT

This study aims to examine phonological awareness as a primal element to encourage the apprehension of reading practices in the early years of Basic Education. In this regard, it should be noted that phonological awareness is a fundamental metalinguistic skill for the development and acquisition of literacy processes. It can be defined as the ability to understand the relationship between the sound corresponding to each letter (phoneme) and the graphic sign that represents the written letter (grapheme). It allows to acquire the understanding of the combination between both elements to give rise to a word with a meaning, which in turn come together to form messages endowed with meaning.

Keywords: Phonological Awareness. Basic education. Reading Practices.

¹ Graduanda em Pedagogia na Universidade Estadual De Santa Cruz em 1997; Pós-Graduada em Psicopedagogia em 2004; Pós-Graduação em Gestão do Trabalho Pedagógico em: Supervisão, Coordenação, Direção e Pedagogia Escolar em 2012; Especialização em Estudos da Criança – Intervenção Psicossocial com Crianças e Famílias Universidade do Minho – Braga – Portugal em 2018; Pós-Graduação em Educação Infantil em 2019



INTRODUÇÃO

Um corpo significativo de pesquisas sobre aquisição da linguagem escrita tem se concentrado na relação entre os processos de fala e o desenvolvimento da leitura e da escrita. Para desenvolver a linguagem oral, a criança só precisa ter um ambiente linguístico adequado, enquanto a leitura e a escrita exigem, na maioria das vezes, um ensino sistemático. Evidencia-se, então, que perceber a fala é mais fácil do que ler e esse fato, segundo Liberman (1988), acarreta um paradoxo.

Por um lado, o olho é um melhor órgão de transmissão de informações do que o ouvido. Seu canal é mais amplo e pode transmitir mais informações do ambiente e em uma velocidade maior. Além disso, em comparação com os sons da fala, as letras impressas são sinais mais claros. Se levarmos em conta também que, de acordo com o princípio alfabético, cada letra representa um fonema, e assumindo que os fonemas são as unidades mínimas da língua, é possível concluir que a relação entre sinal e língua é relativamente simples em uma representação alfabética. Ainda assim, aprender a ler é uma tarefa complexa para muitas crianças.

É fundamental atentar para a consciência fonológica como habilidade para favorecer a aquisição e o desenvolvimento da leitura e da escrita. Sendo esta a capacidade que lhes permitirá reconhecer, identificar, separar e intencionalmente manipular e operar com os sons (fonemas) que compõem as diferentes palavras. Facilita-se, assim, a transferência de informações verbais para gráficas e, também, a transferência de mensagens gráficas para seus equivalentes verbais.

A consciência fonológica se constitui como necessária para compreender e fazer a correspondência entre letras e sons. O desenvolvimento da consciência fonológica favorece essa relação e, também, os leva a descobrir com mais facilidade como os sons agem ou se comportam dentro das palavras. O desenvolvimento dessa habilidade é uma etapa essencial para a aquisição dos processos de leitura e escrita.

Para resolver o paradoxo, Liberman (1988) considera as representações da informação durante a percepção da palavra falada e da palavra escrita. De acordo com a concepção tradicional, todas as palavras de uma língua são



combinações e permutações de elementos linguísticos específicos – vogais e consoantes – chamados fonemas. As estruturas fonológicas determinadas. Pela aplicação sistematicamente restritiva do princípio combinatório, constituem o inventário de palavras na língua. Ora, a forma de representar a informação é basicamente diferente na percepção da fala e da escrita.

Enquanto a escrita alfabética fornece uma representação mais ou menos direta da estrutura fonológica, a fala codifica a mesma estrutura, mas de forma complexa. O falante não produz os fonemas um a um como sons discretos e invariantes. A fala é um *continuum*, pois a realização de vogais e consoantes envolve a sobreposição e fusão de elementos resultando em um fluxo de gestos articulatórios. O fenômeno resultante é chamado de coarticulação e é definido como a influência de um segmento sobre outro.

Posto isso, a presente investigação tem a meta de examinar a consciência fonológica como elemento primal para o incentivo da apreensão das práticas de leitura nos primeiros anos da Educação Básica. Para isso, se organizou em diferentes tópicos, a saber, Uma Habilidade Metalinguística; Consciência fonológica e leitura; Uma Relação Complexa; Consciência Fonológica e o Ideal Alfabético e Considerações Finais.

UMA HABILIDADE METALINGUÍSTICA

A eficiência desse mecanismo, da estrutura fonológica, garante a velocidade de transmissão sem perda de informação, tem um custo: há uma complexa relação linguística entre o som e a estrutura fonológica subjacente, uma vez que não há correspondência direta entre segmentos acústicos e segmentos da estrutura fonológica. O número de segmentos na sequência de sons não é igual ao número de segmentos na estrutura fonológica subjacente.

No entanto, isso não é um problema para o ouvinte, uma vez que se supõe que ele tenha um mecanismo fonológico biologicamente especializado para processar automaticamente o sinal de fala e recuperar os gestos coarticulados subjacentes ao sinal.

Nesse ponto, Liberman (1988) propõe a solução para o paradoxo colocado: perceber a fala, um sinal altamente codificado, é mais fácil do que ler em



um sistema alfabético, pois os processos de fala dependem de um módulo fonético biologicamente especializado. Enquanto o desenvolvimento da linguagem oral foi resultado de uma mudança evolutiva da espécie, o alfabeto não tem essa vantagem biológica. A leitura e a escrita não são o resultado de uma mudança biológica, mas de uma mudança cultural. Uma das tarefas enfrentadas pela criança que aprende a ler em um sistema alfabético é compreender o princípio da codificação, ou seja, que os sinais gráficos correspondem a segmentos sonoros sem sentido.

De modo colaborativo, Santos; Barby e Vestena (2022) indicam que:

Apesar do desenvolvimento da oralidade ser de grande importância, ele não é suficiente para promover a aprendizagem da leitura e escrita. É importante que professores alfabetizadores auxiliem a passagem da aprendizagem implícita oral (epiprocessos) para a explícita da escrita (metaprocessos), evidenciando as relações entre as letras e os sons das palavras na estrutura da língua escrita (SANTOS; BARBY; VESTENA, 2022, p. 15).

A noção de fonema, necessária para a compreensão do princípio alfabético, não é óbvia para as crianças, pois, como vimos, o processamento da linguagem oral requer um conhecimento implícito da estrutura fonológica. Eis o obstáculo, amplamente documentado: a consciência fonológica. A consciência fonológica faz parte do conhecimento metalinguístico definido como a capacidade de refletir e manipular a linguagem em seus diferentes níveis: fonológico, sintático, lexical, semântico, textual e pragmático (GOMBERT, 1990).

As habilidades metalinguísticas são consideradas pertencentes ao domínio da metacognição como o conhecimento do sujeito sobre seus próprios processos e produtos cognitivos. A consciência fonológica tem sido definida como a habilidade metalinguística de refletir e manipular as características estruturais da fala, que se desenvolve separadamente e mais tarde do que as habilidades básicas da linguagem de produzir e perceber a fala (GOMBERT, 1990).

Sobre metalinguagem, Santos; Barby e Vestena (2022) afirmam que:

A metalinguagem é considerada na literatura como uma atividade consciente sobre o tratamento linguístico ou sobre situações comunicativas do uso diário. Para se caracterizar como metalinguística, uma atividade precisa ser reflexiva e consciente (SANTOS; BARBY; VESTENA, 2022, p. 15).



O grupo de pesquisadores australianos liderado por Tunmer (1991) relaciona o desenvolvimento de habilidades metalinguísticas com uma mudança geral nas habilidades cognitivas da criança durante a segunda infância associada ao surgimento do pensamento operacional concreto, em termos piagetianos. Segundo esse autor, crianças entre cinco e sete anos adquirem a capacidade de desenvolver a consciência metalinguística quando entram em contato com certos tipos de tarefas, como aprender a ler.

Em contraste com essa posição, outros autores consideram que a consciência fonológica não é um aspecto do desenvolvimento cognitivo geral, mas faz parte do conjunto específico de habilidades de processamento fonológico que incluem percepção e produção de fala, memória de trabalho verbal e reconstrução fonológica no reconhecimento de palavras (STANOVICH, 1986).

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E LEITURA

Embora haja abundantes evidências sobre a relação entre consciência fonológica e aquisição da leitura e escrita, a interpretação dessa relação é controversa. A consciência fonológica é um pré-requisito ou uma consequência da aquisição da leitura em um sistema alfabético?

Do ponto de vista teórico, pode-se argumentar que a habilidade de analisar a estrutura fonológica das palavras faladas facilitará a descoberta do princípio alfabético pela criança. O contra-argumento é que o contato com a escrita alfabética proporciona conhecimento explícito sobre a estrutura fonológica da linguagem oral, o que complementa o conhecimento implícito envolvido nos processos de produção e percepção da fala. Uma terceira possibilidade é que a consciência fonológica e a leitura e escrita se desenvolvam de forma recíproca.

Numerosos estudos da década de setenta relataram fortes correlações entre consciência fonológica e leitura; esses resultados levaram os pesquisadores a considerar a consciência fonológica como um importante preditor do desempenho em leitura (WAGNER; TORGENSEN, 1987).

O desenho correlacional simultâneo desses estudos torna questionável a conclusão de que a consciência fonológica é um fator causal da habilidade de leitura. Os desenhos correlacionais longitudinais, nos quais se estuda a relação entre as habilidades fonológicas de crianças pré-leitoras e o desempenho



subsequente em leitura e escrita, são os mais apropriados para fornecer evidências sobre a consciência fonológica como um dos determinantes do desempenho na leitura inicial, desde que outros fatores como capacidade cognitiva geral e habilidades de leitura no início do estudo.

De modo alinhado Verdu et al. (2022) afirmam que:

O termo “consciência fonológica” se refere ao conhecimento dos sons que compõem as palavras ouvidas e faladas, incluindo a compreensão de que elas podem ser segmentadas e manipuladas [...]. As habilidades de consciência fonológica podem ser divididas em três grupos: habilidades suprasegmentares, que envolvem discriminar a sonoridade inicial e final de palavras, identificando se elas são semelhantes ou diferentes (habilidades de rima e aliteração); habilidades silábicas, que requerem a discriminação de sílabas (habilidades de síntese, segmentação, manipulação e transposição silábica); e habilidades fonêmicas (habilidades de síntese, segmentação, manipulação e transposição fonêmica), que requerem a discriminação de unidades mínimas da fala, denominadas fonemas (VERDU et al., 2022, p. 3).

De fato, a inclusão de leitores na amostra pode tornar ambíguas as implicações causais dos dados, uma vez que o fato de algumas crianças apresentarem habilidades de leitura pré-escolar pode exagerar a relação entre consciência fonológica e leitura. Estudos em larga escala mostraram que medidas de consciência fonológica tomadas antes do início da instrução formal de leitura predizem o desempenho posterior em leitura e escrita, mesmo controlando a influência das habilidades de leitura pré-escolar (BRADY; SHANKWEILER, 1991).

Esses resultados sugerem que a consciência fonológica em crianças pré-leitoras é um dos fatores associados ao desempenho inicial na leitura e escrita. Estudos experimentais, desenhados como estudos de intervenção ou treinamento, constituem uma abordagem convergente para determinar o status causal das relações entre consciência fonológica e leitura. Esta pesquisa mostrou que o exercício de consciência fonológica tem um efeito positivo na aquisição precoce da leitura e escrita. Trata-se de estudos longitudinais experimentais em que crianças de 4 e 5 anos são exercitadas em consciência fonológica e seu desempenho em leitura e escrita é avaliado um, dois, três e até quatro anos após.

Os resultados desse tipo de pesquisa mostram que o exercício de consciência fonológica, especialmente quando os exercícios também incluem



manipulação de letras, tem um efeito positivo sobre o desempenho subsequente em leitura e escrita (DOMÍNGUEZ, 1996; BRADY; SHANKWEILER, 1991).

Por outro lado, os estudos do grupo de pesquisadores da Universidade de Bruxelas mostram que certas habilidades de consciência fonológica são desenvolvidas como resultado do ensino da escrita alfabética. Morais (1991) mostrou que adultos analfabetos falantes do português apresentaram desenvolvimento muito pobre nas habilidades de segmentação fonológica. Morais (1991) argumenta que o desenvolvimento dessas habilidades parece estar ligado ao ensino explícito de um código gráfico que representa a informação fonológica.

Em outro estudo, Alegría, Pignot e Morais (1982) compararam as habilidades de consciência fonológica de dois grupos de crianças expostas a dois métodos de ensino da leitura: método global e método fônico. As crianças do grupo fônico apresentaram melhor desempenho do que as do outro grupo em tarefas de consciência fonológica.

Em síntese, alguns concluem que a consciência fonológica pode se desenvolver antes da aquisição da leitura e que as habilidades metafonológicas em crianças pré-leitoras predizem o desempenho em leitura e escrita. Outros, por outro lado, argumentam que a consciência fonológica é uma consequência da exposição à escrita alfabética. Conceituações controversas sobre a relação entre consciência fonológica e leitura e escrita foram reformuladas à luz de uma noção composicional ou multifatorial de consciência fonológica.

Nesse sentido, atualmente há consenso entre os pesquisadores sobre a noção de níveis de consciência fonológica. A consciência fonológica é concebida como um continuum e não como um fenômeno unitário. A ideia geral é que a consciência fonológica é composta por um conjunto de habilidades, de diferentes níveis de dificuldade e diferentes ordens de emergência no desenvolvimento. Por um lado, do ponto de vista linguístico, a consciência fonológica implica o conhecimento e a manipulação de uma gama de unidades de diferentes níveis, como sílabas, rimas e sons isolados.

Por outro lado, as tarefas utilizadas para medir a consciência fonológica variam em termos das demandas cognitivas que impõem, desde o reconhecimento de rima e segmentação silábica até manipulações complexas de sons isolados (YOPP, 1988).

Em relação a isso, Verdu et al. (2022) elucidam que:



A grande maioria dos estudos sobre consciência fonológica e alfabetização não controla o procedimento de ensino da leitura como variável, limitando-se a avaliar a consciência fonológica e a leitura e escrita em diferentes momentos da escolarização. Ocorre, porém, que a influência das habilidades de consciência fonológica sobre a aquisição da leitura poderia ser mais bem avaliada caso os alunos fossem expostos a um mesmo procedimento de ensino, comprovadamente eficaz (VERDU et al., 2022, p. 3).

Se for levada em conta a noção multifatorial de consciência fonológica, é razoável concluir que o desenvolvimento de algumas habilidades fonológicas pode preceder o ensino da leitura em muitas crianças. Nesta categoria estão, por exemplo, sensibilidade a sílabas e rimas, que implicam um nível mais global ou menos analítico de consciência fonológica. No outro extremo do contínuo, as habilidades de manipulação de fonemas (elisão, inversão) parecem exigir exposição à escrita (PERFETTI, 1991).

UMA RELAÇÃO COMPLEXA

Do ponto de vista especulativo, o conhecimento de que as palavras faladas podem ser separadas em segmentos está implícito no conhecimento de que as letras do alfabeto representam esses segmentos. Isso não significa que, do ponto de vista evolutivo, segmentar em sons seja um requisito para a descoberta do princípio alfabético.

Pelo menos não no português, língua em que, ao contrário do inglês, o alfabeto é o suporte ideal para compreender a estrutura segmental da fala e da escrita. Enquanto as habilidades mais simples de consciência fonológica (reconhecimento de rima, segmentação silábica, identificação sonora) se desenvolvem cedo, dadas certas características fonéticas do português e a alta consistência da ortografia, habilidades mais complexas (por exemplo, segmentar em fonemas, omitir fonemas) e a descoberta do princípio alfabético parecem surgir juntas.

Coerente com essa abordagem, a concepção de Perfetti conhecida como hipótese da reciprocidade (PERFETTI, 1991) sintetiza adequadamente a relação entre consciência fonológica e leitura. De acordo com essa concepção, o mínimo



conhecimento explícito sobre os segmentos da fala seria necessário para o progresso da leitura. No entanto, é o contato com a linguagem escrita que permite à criança analisar palavras e manipular segmentos sonoros.

Ehri (1987) evidencia que, na língua inglesa, o conhecimento ortográfico influencia o desempenho das crianças em tarefas de segmentação fonológica. Nesse sentido, em estudo sobre formas de escrita em crianças de 5 anos (MARRIQUE; SIGNORINI, 1998), observou-se que escrever palavras de forma convencional foi mais fácil do que a segmentação fonológica.

Dado o grande número de fatores envolvidos no processo de aprendizagem da leitura, acreditamos que a questão sobre se a consciência fonológica é um pré-requisito, uma consequência da aprendizagem da leitura, ou se é um desenvolvimento recíproco, formulada nesses termos não é interessante. O interessante é perguntar que tipos ou níveis de consciência fonológica são desenvolvidos em relação a quais tipos de habilidades e conhecimentos ligados à aquisição da leitura e escrita para avaliar em quais contextos o exercício da consciência fonológica facilita esses desenvolvimentos.

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E O IDEAL ALFABÉTICO

Implícita nas teorizações sobre consciência fonológica está a noção de "ideal alfabético" ou perfeição inerente ao princípio alfabético, baseada na concepção de que a natureza segmental dessas ortografias decorre da descoberta da estrutura fonológica segmental da linguagem: a evolução para a escrita alfabética não poderia ter ocorrido se a segmentação em que se baseia não fosse natural. E, portanto, a existência da escrita alfabética é em si uma evidência da naturalidade dos segmentos da fala (LIBERMAN, 1988).

No âmbito dessa concepção, a descoberta do princípio alfabético, segundo o qual cada letra representa um fonema, é, sem dúvida, um dos mais importantes da humanidade, e constitui um triunfo da linguística aplicada, metade descoberta, metade invenção.

Faber (1990) propõe uma interpretação alternativa. Este autor revisa teorias de análise fonológica baseadas na idealização de que a cadeia da fala é dividida em segmentos discretos (fonemas ou fonemas) e sugere que, com base em evidências de vários estudos, modelos baseados em estrutura silábica e



silábica podem ser mais apropriados para descrever as unidades básicas de representação linguística. Ou seja, segundo Faber (1990), os segmentos linguísticos que representam as escritas alfabéticas podem não ser unidades naturais.

Do ponto de vista histórico, a reflexão sobre os diferentes sistemas de escrita permitiu reconceituar ortografias alfabéticas. O exame do desenvolvimento inicial do alfabeto grego tem focado o interesse dos pesquisadores porque é o único alfabeto que surgiu espontaneamente na história da escrita. Como demonstra Sampson (1985), a inovação grega de representar vogais surgiu da má interpretação de vários símbolos consonantais do alfabeto cananita (aramaico ou fenício) como representações vocálicas. Ou seja, não há evidências históricas que expliquem a origem do alfabeto como consequência da descoberta da natureza da estrutura fonológica da língua.

Nessa linha de pensamento, Ferreiro (1994) propõe que um mal-entendido básico, situado em um contexto de ricas trocas linguísticas, deu origem à escrita alfabética. Faber (1990), a partir da reflexão sobre as unidades de processamento da linguagem oral e das evidências proporcionadas pela história dos sistemas de escrita, conclui que a segmentação fonológica, como capacidade humana, pode ser resultado direto do desenvolvimento da escrita alfabética. Ora, qualquer que seja a origem da invenção grega, e independentemente da pergunta sobre as unidades básicas da estrutura sonora da linguagem, a relevância da consciência fonológica baseia-se em duas evidências irrefutáveis: as letras do alfabeto representam segmentos isomórficos com os segmentos da análise fonológica e o leitor de uma escrita alfabética exhibe claramente a capacidade de reconhecer e manipular segmentos, bem como estabelecer correspondências entre letras e segmentos sonoros (fonemas de chamadas, fonemas ou sons).

Nesse sentido, o repertório de símbolos utilizados nas pesquisas sobre leitura – grafemas e fonemas, no caso dos sistemas alfabéticos – constitui uma heurística indispensável para descrever e explicar os comportamentos observados. No entanto, não podemos perder de vista o fato de que esses símbolos são total e explicitamente carregados de nossa perspectiva teórica e carecem de propriedades absolutas. Como exemplo, um repertório de grafemas e fonemas não permite dar conta da leitura de caracteres chineses. Não devemos nos deixar confundir no plano ontológico pelas possibilidades proporcionadas por nossa metalinguagem.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A consciência fonológica tem papel fundamental na aquisição da leitura e da escrita. Vários estudos encontraram uma relação direta entre a capacidade das crianças de discriminar os sons que compõem a palavra e seu sucesso na leitura e na escrita. O nível de consciência fonológica de crianças em idade pré-escolar é um preditor de progresso no aprendizado posterior da leitura.

Ao desenvolver a consciência fonológica, a criança descobre que as palavras são formadas por sílabas e que estas são formadas por fonemas (sons), e essa compreensão, por sua vez, ajuda a criança a desenvolver posteriormente a leitura e a escrita com mais facilidade. A consciência fonológica é atualmente considerada um dos fatores que melhor prediz a aprendizagem da leitura.

Para finalizar, é importante mencionar que a consciência fonológica é uma habilidade fundamental no desenvolvimento da leitura e da escrita, por isso é importante estimulá-la adequadamente na fase pré-escolar para evitar dificuldades posteriores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEGRÍA, L.; E. PIGNOT; J. MORAIS. Phonetic Analysis of Speech and Memory Codes in Beginning Readers. **Memory and Cognition**, 10, 451-456, 1982.

BRADY, S.A.; D.R SHANKWEILLER. Phonological Processes in Literacy. Hillsdale, NJ, Erlbaum, 1991.

DOMÍNGUEZ, A.B. El desarrollo de habilidades de análisis fonológico a través de programas de enseñanza. **Infancia y Aprendizaje**, 76, 69-81, 1996.

EHRI, L.C. **How Orthography Alters Spoken Language Competencies in Children Learning to Read and Spell**. Nueva York, Springer-Verlag, 1984.



FABER, A. Phonemic Segmentation as Epiphenomenon: Evidence from the History of Alphabetic Writing. Haskins Laboratories, **Status Report on Speech Research**, SR- 101-102, 28-40, 1990.

FERREIRO, E. Diversidad y proceso de alfabetización: De la celebración a la toma de conciencia. **Lectura y Vida**, Año 15, 3, 5-14, 1994.

GOMBERT, J.E. **Le développement métalingüistique**. París, Presses Universitaires de France, 1990.

LIBERMAN, A. M. Reading is Hard just Because Listening is Easy. Haskins Laboratories, **Status Report on Speech Research**, SR-95/96, 145-150, 1988.

MANRIQUE, A.M.B.; A. SIGNORINI. Emergent Writing Forms in Spanish. **Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal**, 1998.

MORAIS, J. Constraints on the Development of Phonemic Awareness. **Phonological Processes in Literacy**. Hillsdale, NJ, Erlbaum, 1991.

PERFETTI, C.A. **Representations and Awareness in the Acquisition of Reading Competence**. Hillsdale, NJ, Erlbaum, 1991.

SANTOS, Janaína Schell; BARBY, Ana Aparecida de Oliveira Machado; VESTENA, Carla Luciane Blum. Consciência fonológica no ensino da leitura a estudantes com dificuldade de aprendizagem nos anos iniciais. **Rev. Psicopedagogia**. 39(118):14-26, 2022.

TUNMER, W.E. **Phonological Awareness and Literacy Acquisition**. Hillsdale, NJ, Erlbaum, 1991.

SAMPSON, G. **Writing Systems**. Stanford, Stanford University Press, 1985.



STANOVICH, K.E. Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy. **Reading Research Quarterly**, 21, 360-407, 1986.

VERDU, Viviane et al. Efeito do treino de habilidades de consciência fonológica sobre a aquisição da leitura. Acta Comportamentalia: **Revista Latina de Análisis de Comportamiento**, v. 30, n. 2, p. 219-233, 2022.

YOPP, H.K. The Validity and Reliability of Phonemic Awareness Tests. **Reading Research Quarterly**, 23, 159-177, 1988.

WAGNER, R.K.; J.K. TORGENSEN. The Nature of Phonological Processing and Its Causal Role in the Acquisition of Reading Skills. **Psychological Bulletin**, 101, 192-212, 1987.