

Título: Do Berço às Letras: Um projecto de desenvolvimento da consciência fonológica em crianças de Educação Pré-Escolar

In, *Actas do I Congresso Internacional em Estudos da Criança*. Braga. Universidade do Minho.

Margarida Maria Ferreira Diogo Dias Pocinho

Universidade da Madeira

mpocinho@uma.pt

Armando José Silva Correia

Direcção Regional de Educação da RAM

armando.correia@live.madeira-edu.pt

Resumo

A investigação na área da aprendizagem da leitura tem enfatizado a importância da consciência fonológica. Alguns autores apontam esta habilidade metalinguística como o melhor preditor para uma boa aquisição da leitura. O propósito principal desta investigação foi testar a eficácia de um programa de treino da Consciência Fonológica em crianças que frequentam a educação pré-escolar. A amostra foi constituída por 418 crianças de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos de idade. A avaliação inicial dos níveis de consciência fonológica foi feita através de uma adaptação da *Prueba de Segmentación Lingüística* (PSL, Forma A). Esta prova indicada para a avaliação da consciência fonológica em crianças pré-leitores, inclui tarefas de manipulação de unidades silábico-fonéticas e de segmentação léxica. Dos resultados obtidos nesta prova, foram constituídos dois grupos homogéneos, (experimental, n=132 e controlo, n=124). Ao grupo experimental foi aplicado um programa curto de treino fonológico com 8 sessões individuais (Programa de Treino Fonológico com Incidência em Unidades Silábicas). Este programa é constituído por tarefas de batimentos de sílabas, de identificação de palavras com base em sílabas idênticas e tarefas de supressão de sílabas. Os resultados finais avaliados com a PSL (Forma B) apontam para um aumento dos níveis de consciência fonológica nos dois grupos, no pós-teste (Forma B), tendo sido encontradas diferenças significativas a favor do grupo experimental ($t=4,69$; $p<.001$). Tais resultados suportam a ideia de que uma intervenção com programas de treino poderá melhorar as competências metalinguísticas nas crianças pré-leitoras.

Palavras-chave Educação Pré-Escolar; Leitura; Consciência Fonológica; Programas de intervenção

Introdução

A consciência fonológica, como habilidade metalinguística, reúne algum consenso no que respeita à sua importância na aprendizagem da leitura e escrita. Alguns autores sustentam que esta habilidade, pode mesmo ser responsável pelas dificuldades que muitas crianças apresentam na aquisição da leitura.

O conceito de consciência fonológica pode ser definido, de acordo com Blachman (1994), como a consciência da existência de segmentos fonológicos na linguagem falada e da habilidade para manipular esses segmentos.

A relação entre a consciência fonológica e a aprendizagem da leitura, num sistema de escrita alfabético como é o caso do nosso, é sustentado por muitos autores, embora a existência de uma relação causal entre os dois não mereça consenso. No entanto, o impacto que a consciência fonológica tem na aprendizagem da leitura é defendido pelos estudos de Bradley e Bryant (1983) ou mais recentemente por Hogan, Catts e Little (2005). Estes autores, num estudo efectuado com 570 crianças de idade pré-escolar sobre a relação entre a consciência fonológica e a aprendizagem da leitura, concluíram haver uma relação forte entre os níveis de consciência fonológica e a aprendizagem da leitura. Concluem, ainda, os mesmos autores que a avaliação da consciência fonológica em idade pré-escolar é um bom elemento preditivo da aprendizagem da leitura. Também Silva (2003:131) refere que “a consciência fonológica (...) é um componente fundamental para o sucesso da aprendizagem da leitura e escrita, uma vez que é necessária para a compreensão da natureza do código alfabético”.

Parece ser também consensual que a consciência fonológica não se desenvolve em todas as crianças na mesma idade, havendo discrepâncias entre os investigadores quanto à idade em que esta habilidade surge. Para alguns autores, tais como Calfee, Chapman e Venezy (1972); Liberman, Shakweiler, Fisher e Carter (1974); Liberman e Shankweiler (1977), citados por González e González (2001), o aparecimento da consciência fonológica em lugar por volta dos 4-5 anos de idade, enquanto outros a situam por volta dos 6-7 anos (Bruce, 1964, citado por González e González, 2001). González e González (2001) explicam esta discrepância pelo facto de aqueles autores terem considerado nos seus estudos diferentes níveis de consciência fonológica. Esta emergência da consciência fonológica pode, na verdade ser explicada pelo tipo de tarefas que a avaliam e a capacidade das crianças as poderem resolver. A resolução com êxito destas tarefas, parece estar condicionada pela idade da criança. Por exemplo, Høien, Lundberg, Stanovich e Bjaalid (1995) consideram a sensibilidade à rima como o início de um desenvolvimento contínuo da consciência fonológica, seguido pela segmentação silábica e pela segmentação fonémica. A sensibilidade à rima, surge, segundo os estudos de alguns autores como Briant e Bradley (1987) entre outros, por volta dos 3 anos de idade. No entanto, a maioria das crianças não consegue, segmentar palavras numa série de fonemas antes dos 5-6 anos de idade (Blachman, 1994; Stanovich, Cunningham & Cramer, 1988).

Não sendo nosso objectivo tomar partido sobre este debate acerca homegeneidade-heterogeneidade da consciência fonológica, estamos de acordo com Silva (2003:125) quanto à melhor forma de equacionar esta questão. Segundo a autora, a consciência fonológica deve ser concebida num *continuum* onde “*competências como a detecção e produção de rimas, por exigirem poucas capacidades analíticas e apenas sensibilidade a sequências fonológicas similares estarão num nível inferior e as habilidades para segmentar e inverter fonemas de palavras, na medida em que implicam uma atitude analítica, estarão no nível superior*”.

A questão mais pragmática que se coloca, é relativa à avaliação da consciência fonológica, tendo em conta, a idade da criança tendo em conta que factores relacionados com o desenvolvimento da

criança, nomeadamente a desvantagem social, parecem estar relacionados com um baixo desenvolvimento da consciência fonológica. Estas desvantagens sociais são apontadas por alguns autores como Lock, Ginsborg e Peers (2002) como sendo impeditivas de um bom desenvolvimento da linguagem. Locke, et al. (2002) encontraram diferenças significativas nas competências linguísticas em crianças socialmente desfavorecidas numa população de crianças que frequentavam o ensino pré-escolar, em comparação com um grupo de crianças socialmente favorecidas com as mesmas capacidades cognitivas. Também o atraso no desenvolvimento de habilidades relacionadas com a consciência fonológica são referidas por Dodd e Carr (2003) Estas desvantagens, nos primeiros anos de escolaridade podem trazer consequências ao nível do progresso educativo das crianças e consequentemente ao nível das suas oportunidades de vida.

Os programas de intervenção para o desenvolvimento de competências associadas à aprendizagem da leitura e escrita, são extremamente importantes devendo ser implementados em idades precoces. Os benefícios dos programas de intervenção desta natureza são relatados por Capovilla e Capovilha (2000). Estes autores realizaram um estudo com crianças brasileiras entre os 4 e os nove anos de idade, onde foi aplicado um programa de intervenção em 2 grupos com scores baixos nas tarefas de consciência fonológica, durante dezoito semanas. Pelos resultados do pós teste os autores concluíram pelo aumento significativo em muitas das provas, confirmando a hipótese de que treino da consciência fonológica, quando efectuado em idades precoces pode auxiliar na aquisição da leitura e escrita. Estudos semelhantes sobre intervenção precoce ao nível da consciência fonológica (Gillon & Dodd, 1995; Gillon 2000) apontam para resultados positivos sobre os ganhos nestas habilidades.

As crianças com desvantagem social apresentam, à entrada da sua escolarização, experiências muito diferentes quanto à leitura e escrita. As suas interações verbais são mais pobres, o seu vocabulário menos extenso e o conhecimento sobre a escrita é menor. Segundo alguns autores, as desvantagens sociais estão associadas a ambientes familiares pobres no que respeita às condições de aprendizagem da linguagem e de experiências facilitadoras do seu desenvolvimento. As escolas, e sobretudo os estabelecimentos de educação pré-escolar podem ter um papel relevante no desenvolvimento das habilidades metalinguísticas, nomeadamente da consciência fonológica. E sobre a importância desse papel não podemos estar mais de acordo com Capovilla e Capovilla (2000) quando referem que o treino sistemático da consciência fonológica e o ensino explícito de correspondências entre letras e sons podem ser de grande auxílio aos alunos para vencer o desafio da aprendizagem da linguagem escrita.

Tendo em conta o exposto e com o propósito de testar a eficácia de um programa de treino da Consciência Fonológica em crianças que frequentam a educação pré-escolar, este estudo teve como objectivos os seguintes:

- I. Diagnosticar, em crianças com 5 anos de idade e que frequentam estabelecimentos de educação pré-escolar, os seus níveis de consciência fonológica.
- II. Formar educadores, na área do desenvolvimento da prevenção precoce das dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita, nomeadamente no diagnóstico e na aplicação de programas específicos de desenvolvimento da consciência fonológica.
- III. Implementar um programa de treino da consciência fonológica.
- IV. Estudar os efeitos da aplicação deste programa.

Neste contexto, a nossa hipótese foi a seguintes: a participação no programa de treino fonológica irá melhorar os níveis de consciência fonológica das crianças que frequentam o último ano da educação pré-escolar.

Método

Participantes

A nossa amostra inicial foi constituída por 418 crianças, 194 do sexo feminino e 224 do sexo masculino, 310 (74,2%) das quais com 5 anos e meio e 108 com 6 anos (25,8%) por 14 estabelecimentos de educação pré-escolar portugueses, públicos e privados da Região Autónoma da Madeira. A maioria dos pais (47,8%) possui a escolaridade obrigatória ou menos, seguindo-se a licenciatura (22,6%), e depois o secundário completo (18,3%) ou incompleto (11,2%).

A análise estatística das diferenças entre os grupos mostrou que a amostra era homogénea relativamente às variáveis envolvidas na PSL, ($t=-1,365$; $p=0,173$; $g.l.=416$); no entanto, achámos conveniente retirar os extremos (os participantes com valores inferiores a 1 desvio padrão e os participantes com valores superiores a 1 desvio padrão foram excluídos e totalizaram 128 crianças com 5 anos e meio e 34 com 6 anos). A amostra final ($N=256$), com metade de rapazes e metade de raparigas aproximadamente, foi dividida em 2 grupos aleatoriamente (grupo experimental (GE) =132; e grupo de controle (GC) = 124), com 89 crianças com 5 anos e meio no GE e 93 no GC e com 43 crianças com 6 anos no GE e 31 no GC, aos quais serão aplicadas várias provas de consciência fonológica, ficando o GE sujeito ao Programa de Treino Fonológico (PTF).

Em ambos os grupos, a maioria dos pais possui a escolaridade obrigatória ou menos, seguindo-se o secundário (completo ou incompleto) e depois a licenciatura (há 29 pais licenciados no GE e 20 no GC). Uma nota curiosa é que a licenciatura como habilitação dos pais, ainda que em número ainda muito reduzido, nesta amostra, supera a 4ª classe, o 9º ano e o secundário incompleto.

Materiais e Instrumentos

Foram usados vários instrumentos de avaliação da Consciência Fonológica (Provas de Segmentação Linguística – PSL, bem como um programa de treino fonológico, que será testado a partir dos resultados obtidos. Vinte e oito educadoras de infância receberam formação científica-pedagógica específica para aplicação e cotação da PSL e para implementação do Programa.

Provas de Segmentação Linguística – PSL

Utilizou-se a PSL (González & González, 2001) traduzida e adaptada à população portuguesa. Esta prova é composta por 73 itens agrupados em sete tarefas: segmentação léxica, separar sílabas e fonemas nas palavras, omissão de sílabas e fonemas nas palavras, reconhecer se a sílaba inicial e/ou final coincide com a de outra palavra; contar as sílabas numa palavra; reconhecer e pronunciar a palavra decomposta numa sequência de sílabas; omissão de sílabas nas palavras. Algumas destas tarefas são apresentadas às crianças com suporte visual. A Prova tem Forma A (pré-teste) e uma Forma B (pós-teste). Para evitar o efeito de aprendizagem, estas formas são idênticas, tendo o mesmo número de elementos, com a finalidade de oferecer as mesmas possibilidades de erro nas duas aplicações, e os itens foram formulados da mesma maneira referindo-se aos mesmos conteúdos, com o mesmo nível de dificuldades e foram aplicados com as mesmas instruções em condições idênticas e pelos mesmos examinadores (Pelechano, 1988, citado por González & González, 2003, p.68).

Após um programa de formação especificamente dedicado ao treino de aplicação e cotação da PSL, o instrumento foi aplicado e cotado pelas formandas, todas licenciadas em Educação de Infância. A aplicação é individual, em locais calmos, demorando cerca de 45 minutos, a partir dum manual de aplicação e cotação elaborado para o efeito. Uma vez finalizada a aplicação utilizou-se uma folha de correcção e pontuação, onde cada resposta recebeu um ponto no caso de acerto e zero no caso de erro.

Fiabilidade da PSL

A fiabilidade é um requisito imprescindível à aplicação de qualquer instrumento de medida. Mediante o programa “Reliability Statistics” do SPSS, calculou-se o coeficiente de fiabilidade da nossa prova e obteve-se um valor alpha de Cronbach de 0,95 (Gonzalez e González obtiveram 0,97), pelo que poderemos considerar uma elevada fiabilidade.

Programa de treino fonológico com incidência nas unidades silábicas

Este programa, adaptado de Silva (2003), é composto por oito sessões cuja estrutura se compõe em três tipos de jogos de treino: jogos de batimento de sílabas, jogos de identificação de palavras em sílabas e jogos de supressão de sílabas. O material de apoio a cada sessão (suporte visual com cartões) foi identificado para cada uma das sessões. O número de jogos de cada sessão variou entre 10 a 12. O treino foi feito individualmente, num lugar calmo, ausente de ruídos que

pu dessem distrair a criança. Cada sessão não ultrapassou os 20 minutos e foi adaptado ao nível de cansaço da criança.

Resultados

Tratamento estatístico dos dados

Para o tratamento estatístico informatizado dos dados recolhidos, usámos a versão 14.0 do programa *SPSS* para *Windows*. Usaram-se testes *t* para análise das diferenças entre médias em amostras independentes normais. A homogeneidade da amostra foi testada com o teste de aderência à normalidade de Kolmogorov-Smirnov e verificou-se que todos os *p* são superiores a 0,05.

Diferenças inter-grupo antes do tratamento

De forma a verificar possíveis diferenças entre grupos antes da intervenção, avaliamos o GE e o GC relativamente à PSL. Verificou-se mais uma vez que antes do programa não havia diferenças significativas entre o GE e o GC, apresentando médias de 46 pontos (Quadro). Aplicando-se o teste *t* de Student para amostras independentes, confirma-se esta homogeneidade dos dados ($t=0,11$; $g.l.=254$; $p=0,991$). Verificou-se também que não existiam diferenças significativas quanto à idade, género e habilitações académicas dos pais (todos os $p>0,05$).

Quadro 1. Estatística descritiva das pontuações obtidas na PSL antes e depois do tratamento.

	<i>Grupo</i>	<i>Mean</i>	<i>Std. Deviation</i>	<i>Std. Error Mean</i>
Pré-teste (Forma A)	Experimental	46,0530	8,62299	0,75053
	Controle	46,0403	9,21063	0,82714
Pós-teste (Forma B)	Experimental	60,4252	8,91184	0,79080
	Controle	54,5167	10,80459	0,98632

Diferenças inter-grupo após o tratamento

O objectivo do pré (Forma A) e do pós-teste (Forma B) da PSL foi avaliar os níveis de consciência fonológica, antes e após do programa de treino (Quadro 1).

Aplicou-se o teste *t* de Student (para duas amostras independentes, com correcção de Levene para um intervalo de confiança de 95%) ao da Prova (Forma B) e chegou-se à

conclusão que existem diferenças significativas entre os grupos experimental e de controle ($t=4,674$; g.l.=254; $p<0.001$).

Diferenças intra-grupos

Aplicou-se o Paired t-test (teste t para amostras emparelhadas) e verificou-se que existiam diferenças significativas entre o pré e o pós-teste (entre a Forma A e a Forma B da PSL), o que mostra que as crianças melhoraram os seus níveis de consciência fonológica ($p<0.001$). Todos os participantes melhoraram (tanto GE como GC) significativamente o seu nível médio no pós-teste (Forma B) de 46,07 para 57,55 pontos, no final do programa. Verificou-se que existiam diferenças significativas entre o pré e o pós-teste, o que mostra que todos os alunos evoluíram na consciência fonológica, cerca de 11, 48 em média cada um ($t=-19,443$; g.l.=254; $p<0.001$). No entanto, os alunos do GE obtiveram ganhos médios de 45,96 para 60,42, enquanto que os do GC apenas se ficaram na diferença de 46,19 para 54,51, ou seja, as crianças do GE evoluíram mais do que as do GC, pese embora ambos os grupos tenham evoluído de forma significativa. Estes resultados confirmam-se através do teste t para amostras emparelhadas com $p<0.001$.

Quadro 2. Diferenças de médias obtidas na PSL (intra-grupos).

<i>Grupo</i>		<i>Mean</i>	<i>Std. Deviation</i>	<i>Std. Error Mean</i>
Experimental	Pré-teste (Forma A)	45,9685	8,59211	0,76243
	Pós-teste (Forma B)	60,4252	8,91184	0,79080
Controle	Pré-teste (Forma A)	46,1917	9,24394	0,84385
	Pós-teste (Forma B)	54,5167	10,80459	0,98632

Resultados segundo o género e as habilitações dos pais

Não se verificaram diferenças significativas consoante o género ($p>0,05$), embora as meninas tenham tendencialmente pontuações mais altas do que os meninos.

Aplicando-se uma Anova verificou-se que existem diferenças significativas entre as pontuações obtidas no pré-teste (Forma A) consoante as habilitações académicas dos pais, ou seja, sendo as pontuações mais baixas pertencentes às crianças filhas de pais com a 4ª classe e as mais elevadas aos de pais licenciados ($F=9,79$; g.l.= 5 e $p<0,001$). Já no pós-teste (Forma B) as habilitações dos pais não têm influenciado nos resultados obtidos ($F=2,08$; g.l.=5; $p>0,05$).

Conclusão

Os resultados obtidos na análise da PSL referem que no pré-teste (Forma A), ambos os grupos (GE e GC) obtiveram pontuações médias semelhantes, existindo porém diferenças estatisticamente significativas no pós-teste (Forma B). Como vimos antes o teste de t de Student demonstrou diferenças significativas entre os grupos, revelando pontuações significativamente superiores nos níveis de consciência fonológica no GE ($p < 0.001$), relativamente ao GC ($p < 0.001$).

No início da experiência ambos os grupos (GE e GC) eram homogêneos relativamente aos dados biográficos (idade, sexo, habilitações académicas dos pais) e às pontuações obtidas no pré-teste (Forma A) da PSL.

Verificou-se também que antes da aplicação do Programa de treino fonológico, as habilitações literárias dos pais tinham grande influência nos níveis de consciência fonológica, que foram mais baixos nas crianças filhas de pais menos habilitados. No final do programa, estas diferenças foram anuladas. Daqui se pode deduzir que programas deste género, com a devida formação de educadores de infância, podem trazer importantes benefícios na educação pré-escolar, independentemente das habilitações académicas dos pais.

Os resultados obtidos parecem indicar que este programa de treino fonológico pode trazer benefícios ou efeitos positivos para o desenvolvimento desta competência no ensino pré-escolar. Em concordância com dados descritos em diversos estudos (Capovilla & Capovilla, 1998c; Jenkins & Bowen, 1994; Lundberg, Frost & Petersen, 1988; Warrick, Rubin & Rowe-Walsh, 1993, citados por Capovilla & Capovilha, 2000), o nosso estudo também sugere que o treino sistemático da consciência fonológica e o ensino explícito de correspondências entre letras e sons podem ser de grande auxílio aos alunos em vencer o desafio da aprendizagem da leitura e da escrita.

Uma das limitações deste estudo prende-se com o facto de as crianças serem avaliadas nos contextos e situações experimentais apenas e só durante dois meses. Pretendemos, contudo, efectuar a continuidade no acompanhamento destes alunos ao longo do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Existem também diversas dificuldades inerentes à validação do Programa. Por um lado, a avaliação da eficácia do programa foi realizada pelos investigadores e educadores de infância; por outro lado, poderá haver alguma dificuldade de replicação da experimentação, dada a extensão do programa e à quantidade de treino que exigiu. Estamos, no entanto, a replicar o Programa de Treino Fonológico em 2007/8 com uma grande adesão por parte dos educadores e das escolas.

Embora ainda em vias de reconstrução e de reformulação, e de ter sido aplicado somente a uma pequena amostra, pensamos existirem razões suficientes para continuar a realizar investigações sobre a eficácia de metodologias de inspiração cognitiva. O ensino de competências deste género pode transformar-se num instrumento poderoso de combate e prevenção do insucesso escolar em língua portuguesa e de promoção da qualidade do ensino pré-escolar, e, em

última instância, ser um potencial contributo para a sistematização dos conteúdos programáticos deste nível de ensino.

Sugestões para futuros estudos e intervenções

Face às condições da experimentação e aos resultados apurados, sugere-se que este estudo constitua o ponto de partida para outras investigações que incluam um maior número de escolas, de educadores de infância, e de alunos. Investigações desta natureza pressupõem o uso de instrumentos de avaliação e diagnóstico rigorosos e mais diversificados, não só sobre a consciência fonológica, como dos processos metacognitivos, das motivações, da auto-estima e das dinâmicas criadas nas sessões e na sala de aula do ensino pré-escolar.

Uma questão que tem de ser investigada com maior profundidade é a generalização das competências aqui aprendidas e/ou desenvolvidas a outros contextos e situações de aprendizagem, nomeadamente, ao nível do 1º Ciclo do Ensino Básico, em Língua Portuguesa e disciplinas afins. A aplicação de um programa deste género para alunos com necessidades educativas especiais seria outra área de investigação a explorar.

A formação, inicial e contínua, de qualquer educador de infância, deve ser repensada, ser científica e pedagogicamente exigente, coerente, rigorosa e incutir responsabilidade e empenhamento nos formandos, de modo a que todas as suas crianças tenham as mesmas oportunidades de atingir a mestria das competências verbais.

Referências

Ball, E.W., & Blachman, B.A. (1991). Does phoneme awareness training in kindergarten make a difference in early word recognition and developmental spelling? *Reading Research Quarterly*, 26(1), 49–66.

Bradley, L. & Bryant, P. 1983: Categorizing sounds and learning to read: A causal connection. *Nature* 30, 419-21.

Capovilla, A. G. S., & Capovilla, F. C., (2000). Phonological awareness training in low socioeconomic status children. , *Psicol. Reflex. Crit.*, 13(1).

Chafouleas, S. M., Lewandowski, L. J., Smith, C. R. & Blachman (1997). Phonological awareness skills in children: Examining performance across tasks and ages. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 15, 334-347

- Chafouleas, S.M., Lewandowski, L.J., Smith, C.R., & Blachman, B.A. (1997). Phonological awareness measures in children: Examining performance across tasks and ages. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 15, 334-345.
- Dodd, B. & Carr, A. (2003). Young children's letter-sound knowledge. *Language, Speech and Hearing Services in Schools* 34, 128–37.
- Gillon, G. (2000). The efficacy of phonological awareness intervention for children with spoken language impairment. *Language, Speech and Hearing Services in Schools* 31, 126–42.
- Gillon, G. & Dodd, B. (1995). Effects of training phonological semantic and syntactic processing skills in spoken language on reading ability. *Language, Speech and Hearing Services in Schools* 26, 59–68.
- González & Gonzalez (2001). *Consciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención*. Síntesis (eds). Madrid
- Hogan, T.P, Catts, H. W., & Little, T. D. (2005). The Relationship Between Phonological Awareness and Reading. Implications for the Assessment of Phonological Awareness. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 36, 285-293
- Høien, T., Lundberg, I., Stanovich, K., & Bjaalid, I. (1995). "Components of phonological awareness", *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 7, 171-188.
- Locke, A., Ginsborg, J. and Peers, I. (2002). Development and disadvantage: implications for the early years and beyond. *International Journal of Language and Communication Disorders* 37, 3–15.
- Silva, A. C. (2005). *Até à descoberta do princípio alfabético*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.(eds).
- Stanovich, K.E., Cunningham, A.E. & Cramer, B.B. (1984). Assessing phonological awareness in kindergarten children: issues of task comparability. *Journal of Experimental Child Psychology* , 38, 175-190