

# La reflexión metalingüística y la enseñanza de la gramática



## *Tejuelo*

Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura  
Año VII (2014). Monográfico n° 10

## *Às voltas com as palavras: desenvolvimento da consciência linguística no 1º ano de escolaridade*

### *Grappling with the words: Development of linguistic awareness in 1st grade*

#### **Ana Rita Santos**

Queen Elizabeth's School - Escola Superior de Educação de Lisboa  
anaritasants@gmail.com

#### **Adriana Cardoso**

Escola Superior de Educação de Lisboa - Centro de Linguística da Universidade de Lisboa

acardoso@clul.ul.pt

#### **Susana Pereira<sup>1</sup>**

Escola Superior de Educação de Lisboa - Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa

susanacp@eselx.ipl.p

Recibido el 15 de enero de 2014  
Aprobado el 28 de mayo de 2014

**Resumo:** Neste artigo apresentam-se os resultados parciais de um projeto de intervenção numa turma de 1º ano (6/7 anos), que teve como objetivo promover o desenvolvimento da consciência linguística dos alunos, estimulando a observação e manipulação de frases, de sintagmas e de palavras. Concretamente, é discutida a implementação de uma atividade que visa identificar as representações dos alunos acerca das (classes de) palavras. Os resultados obtidos mostram que os alunos vão propondo critérios diferentes para formar grupos de palavras em função do desenvolvimento da sua consciência linguística e do seu conhecimento metalinguístico, evidenciando que, desde muito cedo, os alunos estão aptos para realizar tarefas de observação, manipulação e sistematização de dados linguísticos, desde que devidamente orientados para o efeito.

**Palavras chave:** consciência linguística; 1º ciclo do ensino básico.

---

<sup>1</sup> Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito do projeto PEst-OE/LIN/UI3213/2014.

**Abstract:** In this paper we present the partial results of a project implemented in a 1<sup>st</sup> grade class of Primary School (aged 6/7) The program aimed at developing the students' language awareness, namely in the syntactic domain, by promoting the observation and manipulation of sentences, phrases and words. Concretely, we discuss the implementation of a specific activity, which aims to identify students' conceptions about word classes. The results indicate that students use different criteria to create word groups according to the development of their language awareness, showing that early on students are capable of performing tasks that involve observation, manipulation and systematization of linguistic data, provided that they are properly guided to that end.

**Key words:** language awareness; primary school.

# 1

## .- Introdução

A investigação tem mostrado que o desenvolvimento da consciência linguística das crianças tem efeitos positivos, não só no desempenho ao nível da leitura e da escrita, como também ao nível do desenvolvimento cognitivo, nomeadamente por envolver processos de metacognição (cf., i.a., SIM-SIM, 1998; DUARTE, 2008). Neste sentido, é fundamental que os professores, desde os primeiros anos de escolaridade, desenvolvam estratégias de promoção do desenvolvimento linguístico dos seus alunos, que envolvam tarefas de observação, manipulação e sistematização de dados.

O presente artigo tem como objetivo geral apresentar um projeto de intervenção implementado numa turma de 1º ano da educação básica (6/7 anos), orientado para o desenvolvimento da consciência linguística (COSTA, 2010).

Em particular, pretende-se analisar os resultados obtidos com a implementação da atividade *As voltas com as palavras* (cf. TISSET, 2005), que pretendia determinar as conceções dos alunos acerca das (classes de) palavras. A partir dos resultados obtidos com a implementação desta atividade, pretende-se equacionar a relação entre o desenvolvimento linguístico dos alunos e o processo de ensino/aprendizagem (ao nível das classes de palavras).

## 2.- Mudança de paradigma no ensino da gramática em Portugal

Em Portugal, o ensino da gramática é reconhecido como um domínio de intervenção particularmente problemático. Ao contrário do que sucedeu noutros domínios da didática da língua, em que uma gradual convergência de diferentes abordagens teóricas levou a uma efetiva mudança das práticas, no ensino e aprendizagem da gramática tem persistido a dissociação entre a investigação e a prática pedagógica.

Recentemente, a reorientação curricular na área de português levou à redefinição do papel da gramática no ensino da língua em sala de aula, exigindo a mudança das práticas de ensino neste domínio (cf. DUARTE, 2008; COSTA, 2009; COSTA et al., 2011, i.a.). Em particular, o novo *Programa de Português do Ensino Básico* (cf. REIS, 2009) assumiu claramente que o *conhecimento explícito da língua*<sup>2</sup> é uma competência nuclear, a ser trabalhada, tal como a leitura, a escrita, a compreensão e a expressão oral.

---

<sup>2</sup> De acordo com REIS (2009: 16), o *conhecimento explícito da língua* consiste na "refletida capacidade para sistematizar unidades, regras e processos gramaticais do idioma, levando à identificação e à correção do erro;

Esta mudança de paradigma centra-se nos seguintes princípios: (i) a construção do conhecimento explícito toma como ponto de partida o conhecimento intuitivo da língua; (ii) o conhecimento explícito deve ser construído a partir de atividades de observação, manipulação e sistematização de dados linguísticos contextualizados; (iii) o conhecimento explícito deve constituir um conjunto de saberes mobilizável no desempenho de outras competências linguísticas e discursivas; (iv) o conhecimento explícito deve ser assumido na aula de língua materna como um conjunto autónomo de saberes. (cf. DUARTE, 2008; COSTA, 2009, i.a.).

No trabalho sobre o conhecimento explícito da língua assume-se, assim, quer uma perspetiva instrumental, que visa proporcionar o desenvolvimento de competências associadas ao oral, à leitura e à escrita, quer uma perspetiva da língua enquanto objeto de conhecimento, concebido como um fim em si mesmo.

No trabalho que incide sobre o conhecimento explícito da língua, prevê-se ainda o desenvolvimento da consciência linguística dos alunos, num trabalho de observação, comparação e manipulação de dados, para descoberta de regularidades no funcionamento da língua. Este trabalho pode ser realizado com ou sem recurso a metalinguagem, aspeto que é crucial, sobretudo, para os primeiros anos de escolaridade.

### **3.- O ensino e aprendizagem das classes de palavras**

Apesar de os documentos oficiais em vigor exigirem alterações no trabalho desenvolvido sobre o conhecimento explícito da língua, a verdade é que as práticas desenvolvidas nas escolas ainda não espelham os princípios orientadores. O ensino e aprendizagem dos conteúdos gramaticais continua a apoiar-se em procedimentos de categorização e memorização, centrados em saberes declarativos e não procedimentais.

Tomando como exemplo o ensino das classes de palavras, a abordagem predominante continua a ser a de apresentar uma definição de carácter nocional/semântico (e.g., *os nomes são palavras com que designamos coisas, pessoas ou animais; os verbos são palavras que designam ações*), a partir da qual são realizados exercícios de identificação/classificação.

A dissociação entre investigação e a prática pedagógica não podia ser mais evidente. Como é sabido, os critérios nocionais/semânticos que estão tradicionalmente na base da identificação das classes de palavras não permitem definir exaustivamente todos os itens que pertencem a uma dada classe, dado que, por exemplo, há verbos que

---

o conhecimento explícito da língua assenta na instrução formal e implica o desenvolvimento de processos metacognitivos".

não denotam ações (e.g., *ser, gostar, estar*) e há palavras que denotam ações e não são verbos (e.g., *assassínio, aterragem*).

Por outro lado, vários estudos têm demonstrado que os critérios sintáticos são os mais fiáveis para o estabelecimento das classes de palavras (cf., i.a., DUARTE, 2000). Assim, as classes de palavras só podem ser estabelecidas com rigor se tivermos em conta a distribuição das palavras, i.e., a soma dos contextos sintáticos em que ocorrem. Neste âmbito, devem ser tidos em conta os itens que coocorrem com uma dada palavra no eixo sintagmático (e.g., o nome pode ser precedido por determinantes ou quantificadores), bem como as palavras que poderiam ocorrer na mesma posição, no eixo paradigmático.

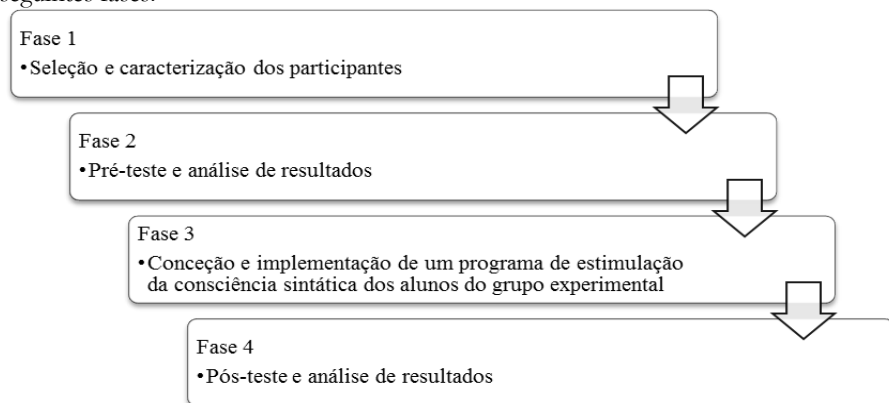
Paralelamente, podem ainda ser consideradas pistas morfológicas para a definição de classes de palavras (e.g., o nome permite variação em género, número e, em alguns casos, em grau). Contudo, os critérios morfológicos não podem ser usados isoladamente, dado que levantam alguns problemas, nomeadamente pelo facto de itens que pertencem à mesma classe de palavras poderem ser distintos quanto à flexão que exibem (e.g., existem nomes como *óculos* que não permitem variação em género e número).

Em suma, facilmente se conclui que a transposição didática do saber de que dispomos acerca das classes de palavras exige uma abordagem que não é compatível com o processo de ensino-aprendizagem tradicional que foi acima descrito. Dada a relevância dos critérios sintáticos na definição de classes de palavras, é possível, por exemplo, promover atividades de descoberta centradas em operações de segmentação e comutação que poderão levar os alunos a descobrir regularidades associadas ao funcionamento das diferentes classes de palavras. Também é possível conceber atividades menos orientadas de descoberta do funcionamento da língua, como a desenvolvida no âmbito do projeto que de seguida se apresenta.

#### **4.- O Projeto de Intervenção**

Tendo como objetivo geral investigar os efeitos da estimulação da consciência linguística num 1º ano do ensino básico, foi implementado, no ano letivo de 2012/2013, um projeto de investigação-ação. Este projeto tinha como objetivos específicos: (i) avaliar a consciência linguística dos alunos à entrada do 1º ano (6 anos); (ii) conceber um programa de estimulação da consciência linguística, nomeadamente no domínio sintático, estimulando a observação e manipulação de frases, de sintagmas e de palavras; (iii) medir os efeitos de um trabalho de estimulação da consciência sintática através da comparação dos níveis de desempenho dos grupos experimental e de controlo antes e depois da intervenção.

Para atingir aos objetivos propostos, o projeto de intervenção foi organizado nas seguintes fases:



*Figura 1: Fases do projeto de intervenção*

Na Fase 1 foi selecionada uma amostra de conveniência, composta por alunos de duas turmas do 1.º ano do ensino básico de um colégio privado da área da Grande Lisboa, de forma a constituir um grupo experimental e um grupo de controlo. Os participantes, num total de 40 alunos, tinham idades compreendidas entre os 5.10 e os 6.10, sendo 20 do sexo masculino e 20 do sexo feminino. Foi estabelecido que as crianças que participariam neste estudo teriam que ter o Português Europeu como língua materna e ser monolíngues; teriam que ser filhos de pais falantes do Português Europeu como língua materna; deveriam estar a frequentar pela primeira vez o 1.º ano de escolaridade; não poderiam ter perturbações mentais ou sensoriais que pudessem interferir com o normal desenvolvimento da linguagem e da fala.

Na Fase 2, procedeu-se à aplicação de um teste de avaliação da consciência sintática (pré-teste) e à análise dos resultados. O teste de avaliação da consciência sintática elaborado consistiu num teste de produção, composto por três tarefas distintas. Na primeira tarefa, avaliou-se a consciência de palavra (através de um teste de segmentação frásica, cf. CARDOSO, 2011); na segunda tarefa, avaliou-se a consciência do efeito da ordem de palavras (a partir da análise de frases agramaticais, cf. Sim-Sim, 1997); por fim, na última tarefa, avaliou-se a consciência da categoria sintática das palavras (também a partir da análise de frases agramaticais, cf. SIM-SIM, 1997).

Na Fase 3, foi desenvolvida a intervenção pedagógica no grupo experimental, tendo por base um programa de estimulação da consciência sintática. Este programa foi concebido tendo em conta a progressiva complexificação das unidades linguísticas que eram alvo de observação e de manipulação, assim como a progressão do tipo de tarefa a desempenhar pelos alunos.

Por fim, na Fase 4, procedeu-se novamente à aplicação do teste de avaliação da consciência sintática (pós-teste) e à análise dos resultados.

Este artigo centra-se numa das atividades (*Às voltas com as palavras*) desenvolvida durante a fase de implementação do projeto. Na secção 5 é apresentada uma descrição da atividade e, na secção 6, são discutidos, de forma breve, os resultados obtidos.

## 5. Às voltas com as palavras

A atividade *Às voltas com as palavras* apoia-se na proposta de *Tri de mots* desenvolvida por TISSET (2005). Esta atividade teve como ponto de partida textos explorados previamente com os alunos no contexto do desenvolvimento de tarefas relacionadas com as restantes competências (leitura, escrita, oral), assegurando-se, desta forma, que o léxico e as estruturas sintáticas utilizadas não constituem um impedimento à realização da atividade<sup>3</sup>.

Ao longo do ano letivo, esta atividade foi realizada quatro vezes, tendo tido uma duração média de 20 minutos. A sua implementação envolveu as seguintes etapas:

- i) o professor distribui aos grupos de alunos tiras de papel com algumas frases previamente trabalhadas;
- ii) os alunos recortam as palavras que ocorrem nas frases;
- iii) cada grupo de alunos organiza as palavras em conjuntos, depois de discutir entre si os critérios subjacentes a essa organização;
- iv) cada grupo apresenta à turma o seu trabalho e explica o critério definido para a constituição dos conjuntos de palavras, seguindo-se uma discussão em grande grupo.

Pretende-se, assim, que, através da manipulação das frases e das palavras, e mobilizando conhecimentos prévios, os alunos consigam conceber critérios que lhes permitam organizar as palavras em conjuntos. A explicitação dos critérios de organização desses conjuntos, quer na etapa de discussão interna ao grupo, quer na etapa de apresentação à turma, potencia a atividade metalinguística (cf. GOMBERT, 1990), fazendo emergir as intuições e os conhecimentos dos alunos sobre as palavras.

A título de exemplo, considerem-se as propostas apresentadas nas Figuras 2 a 5, que foram elaboradas, por quatro grupos de alunos diferentes, a partir da história *Todos no sofá* de Luísa Ducla Soares.

---

<sup>3</sup> Esses textos foram escolhidos de entre o conjunto de obras de literatura para a infância mencionadas no Plano Nacional de Leitura e indicadas para o 1.º ano de escolaridade pelo Ministério da Educação Português.



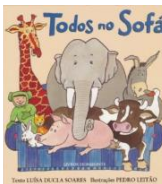
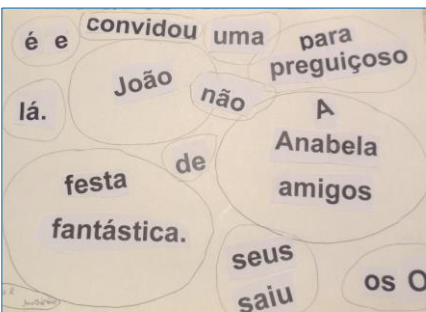
<p><b>Texto</b></p>  <p><b>Frases</b></p> <p>O João é preguiçoso e não saiu de lá.</p> <p>A Anabela convidou os seus amigos para uma festa fantástica.</p>	<p><b>Crítérios</b></p> <p>Palavras que começam pela mesma letra</p> <p><b>Conjuntos</b></p> 
---	---

Figura 2: Constituição de conjuntos de acordo com critérios ortográficos

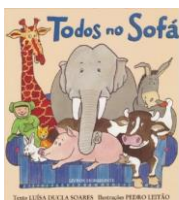
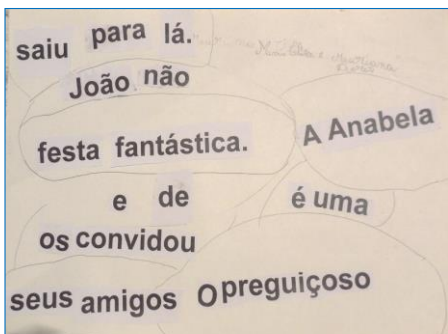
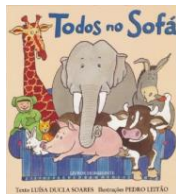
<p><b>Texto</b></p>  <p><b>Frases</b></p> <p>O João é preguiçoso e não saiu de lá.</p> <p>A Anabela convidou os seus amigos para uma festa fantástica.</p>	<p><b>Crítérios</b></p> <p>palavras que podem constituir partes de frases</p> <p>palavras que rimam</p> <p>palavras que têm letras em comum</p> <p><b>Conjuntos</b></p> 
--	--

Figura 3: Constituição de conjuntos de acordo com critérios sintáticos

### Texto



### Frases

A alta girafa foi para a festa.

O coelho perdeu os amigos.

A vaca leiteira sujou o sofá.

### Crítérios

vogais sozinhas, no singular ou no plural

nomes

ações

palavras que dizem como os animais são

palavras com letras em comum

### Conjuntos

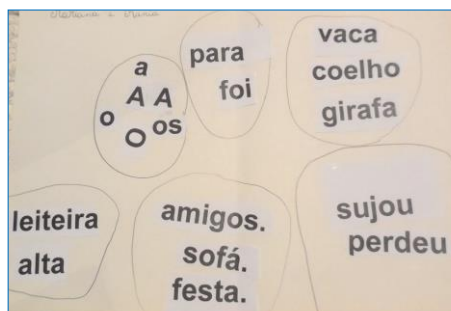


Figura 4: Constituição de conjuntos de acordo com critérios sintáticos

Como se pode observar na Figura 2, alguns alunos usaram um só critério para organizar todos os grupos de palavras. Neste caso, o critério usado é de base ortográfica, dado que as palavras são agrupadas por começarem com a mesma letra, como acontece com *seus/sain*, *A/Anabela/amigos*, *festa/fantástica*, *para/preguiçoso*, *os/O* e *é/e*. Sendo este o único critério utilizado, algumas palavras ficaram sozinhas por não existirem, nas frases dadas, outras palavras que se iniciassem com a mesma letra.

A imagem patente na Figura 3 mostra que alguns alunos usaram critérios de diferente natureza para a constituição dos grupos de palavras. Assim, alguns grupos de palavras foram formados tendo em conta critérios sintáticos (*palavras que podem constituir partes de frases*). De acordo com este critério, foram constituídos os seguintes conjuntos: *sainu/para/lá*; *festa/fantástica*; *A/Anabela*; *é/uma*; *os/convidou*; *seus/amigos*; *O/preguiçoso*. Paralelamente, foram usados outros critérios, como o de juntar palavras que rimam (*João/não*) ou palavras que têm letras em comum (*e/de*).

Na imagem da Figura 4, verifica-se igualmente o recurso a critérios de diferente natureza. Neste caso, é de destacar o uso de critérios nocionais (*sujou/perden* são agrupados por serem *ações*; *leiteira/alta* formam um grupo porque *dizem como é que alguém é/está*), morfológicos (*o/O/A/A/os* surgem no mesmo grupo por serem *vogais sozinhas, no singular ou no plural*). Há ainda o recurso às próprias designações de classe de palavra (*vaca/coelho/girafa* surgem juntos porque são *nomes*).

Importa clarificar que, neste domínio, nenhuma metalinguagem foi usada na aula, sendo previsível que, na sequência do desenvolvimento da consciência linguística dos alunos, esta viesse a ser introduzida a partir das descobertas e sistematizações realizadas pelos alunos, num processo de aprendizagem indutivo.

## 6.- Resultados

A análise do trabalho realizado pelos alunos no decorrer das quatro sessões em que foi realizada a atividade *Às voltas com as palavras* permitiu verificar que os critérios definidos pelos alunos para organização das palavras se relacionavam com diferentes domínios da consciência linguística e com o conhecimento ortográfico, tal como se mostra na Tabela 1.

Domínios	Critérios definidos pelos alunos para organização das palavras em grupos
Conhecimento Ortográfico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As palavras começam ou terminam com a mesma letra;</li> <li>• Têm letras em comum;</li> <li>• Têm a mesma quantidade de letras;</li> <li>• Começam com letra maiúscula;</li> <li>• Têm casos especiais de leitura;</li> <li>• São as palavras que têm acento;</li> <li>• Palavras com maior número de letras.</li> </ul>
Consciência Fonológica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vogais sozinhas (...);</li> <li>• Palavras que têm ditongos;</li> <li>• Palavras que rimam;</li> <li>• Palavras com maior número de sílabas.</li> </ul>
Consciência Morfológica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (...) que estão no singular ou plural;</li> <li>• Palavras que estão no plural.</li> </ul>
Consciência Semântica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• São ações;</li> <li>• São palavras que dizem como é que alguém é/está;</li> <li>• São palavras que têm significados parecidos.</li> </ul>
Consciência Sintática	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formam partes de frases.</li> <li>• As palavras são nomes.</li> </ul>

Tabela 1: Categorização dos critérios usados pelos alunos

Por sua vez, o gráfico apresentado na Figura 5 mostra que os critérios de agrupamento usados mais frequentemente pelos alunos dizem respeito ao domínio do conhecimento ortográfico.

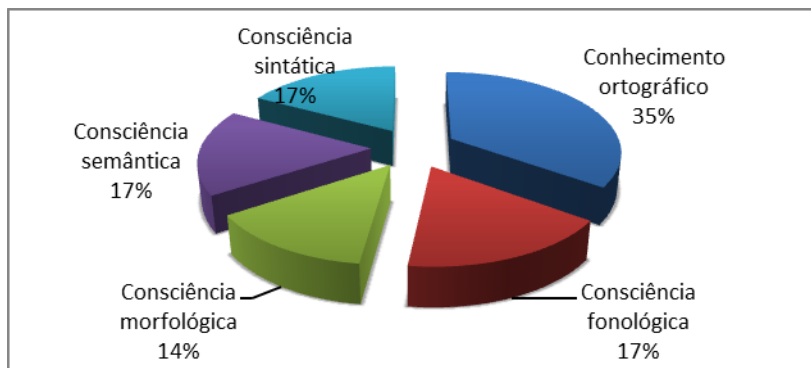


Figura 5: Distribuição percentual pelos domínios a que se associam os critérios usados

No que respeita ao conhecimento ortográfico, o agrupamento de palavras que começam ou terminam com a mesma letra ou têm letras em comum representa cerca de 60% dos critérios usados, como se observa no gráfico da Figura 6. O conhecimento de aspetos da ortografia do português, associado à aprendizagem da leitura e da escrita, está igualmente patente em critérios como: as palavras têm a mesma quantidade de letras (e.g., *não/pai/via*); começam com letra maiúscula (e.g., *Anabela/João*); têm casos especiais de leitura (e.g., *porque/tristes*); são palavras que têm acento (e.g., *óculos*); são as palavras que apresentam o maior número de letras (e.g., *oftalmologista*).

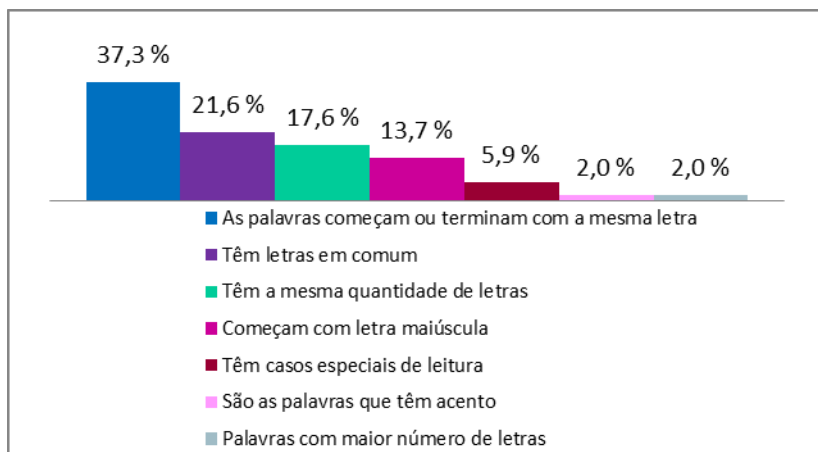


Figura 6: Distribuição percentual dos critérios associados ao conhecimento ortográfico

No âmbito da consciência fonológica, o critério mais usado pelos alunos diz respeito à identificação de vogais sozinhas (que estão no singular ou no plural), como se observa na Figura 7. Dos outros critérios apresentados para o agrupamento das palavras, destaca-se a identificação de ditongos (e.g., *leiteira/sujou*), embora os exemplos ilustrem uma incorreção comum no contexto escolar português, em que se confundem as dimensões fonológica (ditongo em *leiteira*) e ortográfica (dígrafo <ou> que representa o som [o] em *sujou*).

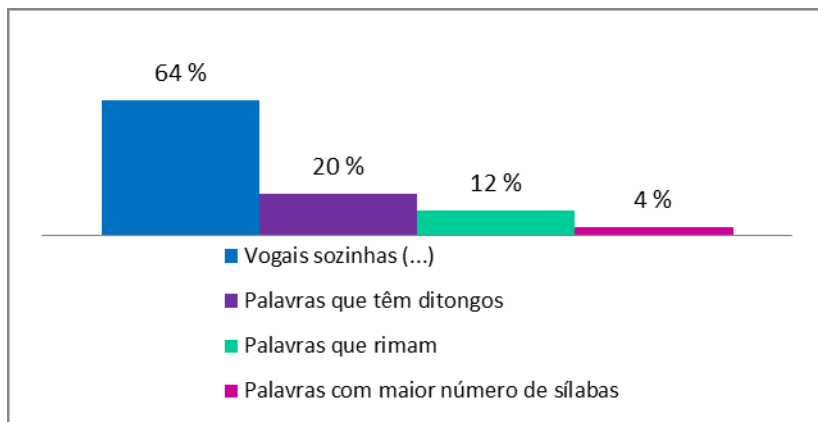


Figura 7: Distribuição percentual dos critérios associados à consciência fonológica

Ao nível da consciência morfológica, os alunos recorrem ao conhecimento sobre a flexão de número para agrupar as palavras (cf. Figura 8). Contudo, é de notar que, ao usarem critérios como *vogais sozinhas no singular e no plural* (em vez de *palavras/determinantes no singular e no plural*), estão a associar a marca flexional de número a fonemas e não a palavras. Ou seja, os alunos parecem considerar que ‘palavras’ são itens que apresentam conteúdo lexical (e.g., são palavras que estão no plural: *elefantes/tristes*), não incluindo nesta categoria itens de natureza funcional/gramatical, como é o caso dos determinantes (e.g., *a/o/as...*).

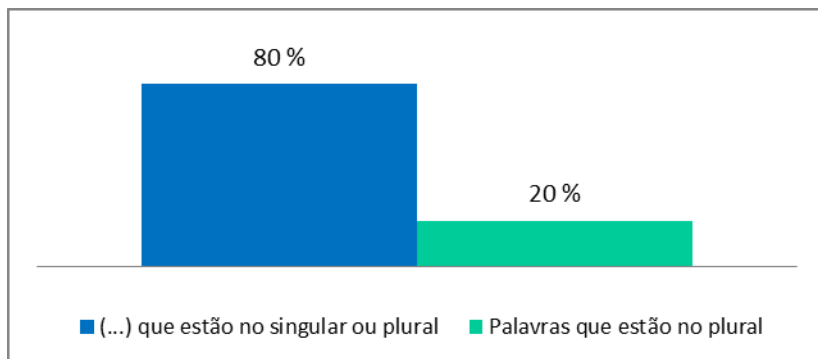


Figura 8: Distribuição percentual dos critérios associados à consciência morfológica

No que diz respeito ao uso de critérios de base semântica, os alunos explicaram os grupos constituídos dizendo que as palavras: (i) *são ações* (e.g., *sujou/perdeu*); (ii) *dizem como é que alguém é/está* (e.g., *leiteira/alta*); (iii) *têm significados parecidos* (e.g., *óculos/ofthalmologista*).

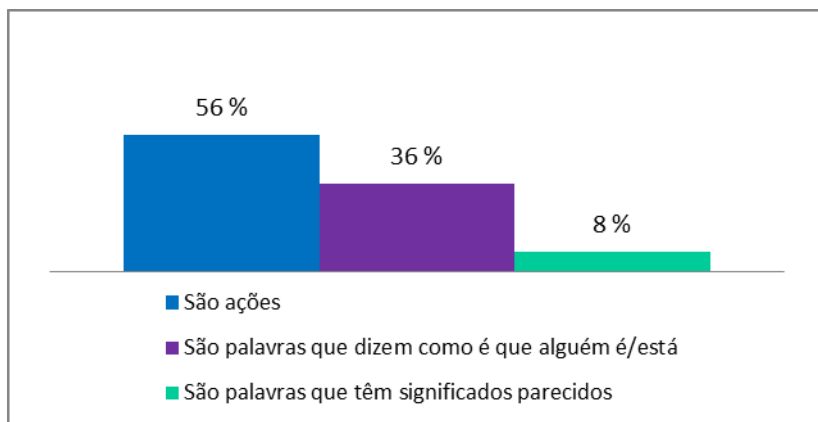
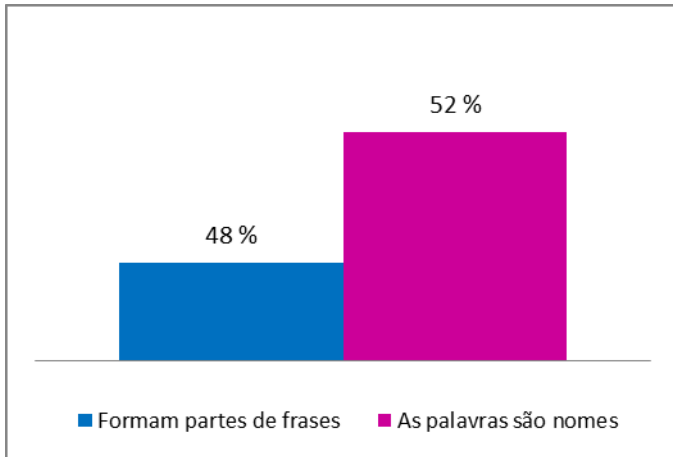


Figura 9: Distribuição percentual dos critérios associados à consciência semântica

Ao nível da consciência sintática, os alunos recorreram quer à noção de constituinte, ao dizerem que as palavras *formavam partes de frases* (e.g.,  *festa/fantástica*), quer à noção de classe de palavra, ao dizerem que as palavras são *nomes* (e.g., *coelho/girafa/vaca*) (cf. Figura 10).



*Figura 10: Distribuição percentual dos critérios associados à consciência sintática*

Por fim, e considerando globalmente o uso dos diferentes tipos de critério (cf. Figura 11), pode concluir-se que, por um lado, se regista a emergência de novos critérios ao longo do ano letivo: na primeira vez em que a atividade é realizada, os alunos não recorrem a critérios de natureza morfológica e semântica, mas o seu uso surge nas atividades seguintes. Por outro lado, é interessante notar que, no decorrer das atividades, os alunos se foram apropriando de novos critérios de agrupamento sem porem de parte os critérios anteriormente utilizados. Os novos critérios que surgem estão, por vezes, associados a conteúdos abordados em sala de aula (e.g., rima, casos de leitura). Contudo, a noção de classe de palavra (com o seu uso de metalinguagem associado) emerge sem que qualquer explicitação tenha sido feita em sala de aula.

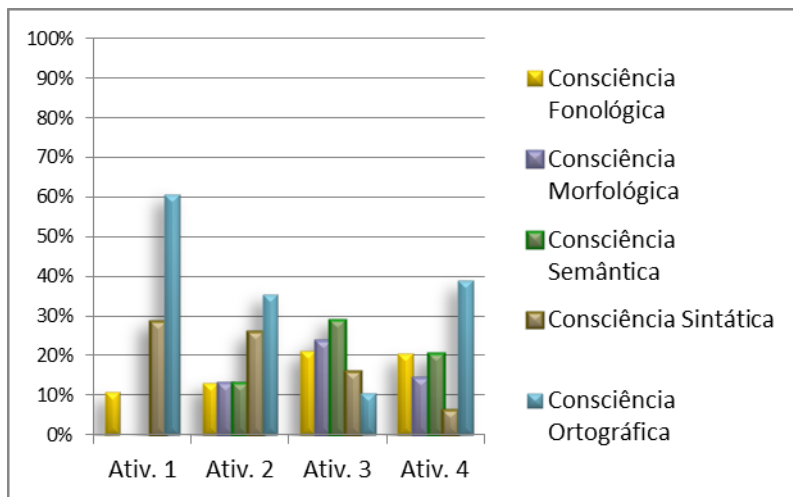


Figura 11: Distribuição percentual dos critérios ao longo das atividades realizadas

## 7.- Conclusões

Os resultados obtidos com a implementação da atividade *Às voltas com as palavras* permitem-nos tirar algumas conclusões relativas quer ao desenvolvimento da consciência linguística de alunos do 1º ano do ensino básico, quer ao processo de ensino-aprendizagem.

Quanto ao desenvolvimento da consciência linguística dos alunos, os resultados revelam que os alunos, desde muito cedo, estão aptos para realizar tarefas de observação, manipulação e sistematização de dados linguísticos, mesmo sem recurso a metalinguagem. Para além disso, os dados permitem-nos concluir que os alunos vão realizando estas tarefas, com desempenhos diferentes, em função do desenvolvimento da sua consciência linguística e do seu conhecimento metalinguístico.

No que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, é de notar que a consciência linguística que os alunos revelam ultrapassa largamente a dimensão semântica, o que põe em causa uma abordagem das classes de palavras unicamente centrada em critérios nocionais/semânticos, como ainda hoje acontece nas escolas do ensino básico.



## 8.- Referências

Cardoso, S. *Consciência de palavra em crianças de idade pré-escolar e escolar. Uma tarefa de segmentação frásica*. Tese de mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal Escola Superior de Saúde e Universidade Nova de Lisboa Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Lisboa, 2011.

Costa, J.; Cabral, A.; Santiago, A.; Viegas, F. *Conhecimento explícito da língua - guião de implementação do Programa de Português do Ensino Básico*, Lisboa, DGIDC, 2011.

Costa, M. “A tarefa de reconstituição na avaliação da consciência sintáctica em crianças do 1.º Ciclo de escolaridade”, em J. Freitas, A. Gonçalves, I. Duarte, *Avaliação da Consciência Linguística Aspectos Fonológicos e Sintáticos do Português*, Lisboa, Edições Colibri, 2010, págs. 171-203.

Duarte, I. *Língua Portuguesa. Instrumentos de análise*, Lisboa, Universidade Aberta, 2000.

Duarte, I. *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística*, Lisboa, ME/DGIDC, 2008.

Gombert, J. E. *Le développement métalinguistique*, Paris, PUF, 1990.

Reis, C. (Coord.). *Programas de Português do Ensino Básico*. 2009. Publicação digital <http://www.dgicd.min-edu.pt> [Fecha de consulta: 4.1.2014].

Sim-Sim, I. *Avaliação da linguagem oral: Um contributo para o conhecimento do desenvolvimento linguístico das crianças portuguesas*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.

Sim-Sim, I. *Desenvolvimento da Linguagem*, Lisboa, Universidade Aberta, 1998.

Tisset, C. *Enseigner la Langue Française à l'École*, Paris, Hachette Education, 2005.