



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA

DINÚCIA ANDRÉA ARAÚJO DIAS SÓRIA
RIVANDA MARIA CHAVES CHAGAS FILHA

**A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA EM
CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)**

Salvador, BA

2020

DINÚCIA ANDRÉA ARAÚJO DIAS SÓRIA
RIVANDA MARIA CHAVES CHAGAS FILHA

**A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA EM
CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado a UCSal, como requisito final
para a obtenção do grau de
Psicopedagoga.

Orientador: Prof. Me. Lázaro Emanuel
Souza Fonseca.

Salvador, BA

2020

A consciência fonológica na intervenção psicopedagógica em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)

Dinúcia Andréa Araújo Dias Sória¹

Rivanda Maria Chaves Chagas Filha²

Lázaro Emanuel Souza Fonseca³

RESUMO

O processo de aquisição da língua escrita por indivíduos com TEA é composto pelas especificidades do espectro e os níveis do transtorno em cada aprendiz. Esse transcurso demanda um trabalho personalizado para cada pessoa, a utilização de recursos eficazes, e o desenvolvimento de habilidades básicas inerentes a essa aprendizagem, das quais se destaca a *consciência fonológica*. Nesse sentido, esse artigo traz um estudo psicopedagógico alinhado ao ramo da fonologia, com vista nas intervenções psicopedagógicas e o desenvolvimento da consciência fonológica em crianças com TEA. Como metodologia foi utilizada a revisão bibliográfica de autores da psicopedagogia e da linguística, para a compreensão do tema e dos seus caracteres teórico e prático-metodológicos, e a concatenação dos saberes de maneira interdisciplinar.

Palavras chave: TEA (Transtorno do Espectro Autista), consciência fonológica, intervenção psicopedagógica.

¹ Graduada em Letras com Inglês – UNIFACS. Especialização em Estudos Linguísticos e Literário – UFBA. Pós-graduanda em Psicopedagogia - UCSal

² Graduada em Pedagogia Universidade Tiradentes. Pós-graduanda em Psicopedagogia – UCSal.

³ **Orientador:** Lázaro Emanuel Souza Fonseca. Professor Pedagogo e Psicopedagogo. Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (2007). Especialista em Educação e Tecnologias da Comunicação e Informação pela Universidade do Estado da Bahia (2006). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2610824005710413>

INTRODUÇÃO

A consciência fonológica é a capacidade de refletir e manipular os sons que compõem as palavras (CARDOSO e MARTINS 1991). Ela ajuda na alfabetização, pois facilita a aquisição das correspondências letra-som, que são utilizadas na decodificação, e que assim são necessárias à aquisição da escrita. No processo de alfabetização são utilizadas também as hipóteses da escrita, as quais possibilitam examinar o nível de aquisição da linguagem, bem como o desenvolvimento da consciência fonológica e a organização desses conceitos na aprendizagem das crianças, seja no desenvolvimento normal, com integridade neurofuncional, ou com algum atraso por conta de alguma dificuldade causada por diferentes fatores, incluindo o Transtorno do Espectro Autista (TEA), estudado nesse trabalho.

Este artigo, tem como metodologia a revisão de literatura, e visa responder ao questionamento de como se processa a aplicação da consciência fonológica nas intervenções psicopedagógicas em crianças com TEA, no processo de aprendizagem da leitura e escrita. Objetiva identificar os aspectos da aprendizagem em relação ao desenvolvimento das habilidades da leitura e escrita de crianças com TEA por meio do trabalho com a consciência fonológica.

Quanto a estrutura, esse trabalho está organizado em três capítulos: capítulo 1 – *Fundamentos do TEA*, o qual traz informações globais sobre o transtorno e suas especificidades para melhor entendimento do público pesquisado e as possibilidades de caminhos a serem traçados; capítulo 2 – *A consciência fonológica e sua aplicação*, em que é feito um estudo sobre o assunto, em observação a sua prática; e o capítulo 3 – *Intervenção psicopedagógica e consciência fonológica no TEA*, espaço para as discussões específicas sobre o tema pesquisado.

Esse estudo é pertinente por considerar que a consciência fonológica deve ser trabalhada pelo psicopedagogo, na clínica, com enfoque nas necessidades trazidas pelos aprendentes com TEA, o que demandará do profissional dedicação ao trabalho e reflexão sensível aos aspectos individuais de cada criança, para que a escolha dos materiais e técnicas interventivas sejam direcionadas ao potencialização da aquisição das habilidades de leitura e escrita.

1. FUNDAMENTOS DO TEA

O TEA (Transtorno do Espectro Autista) é um transtorno do neurodesenvolvimento que implica na comunicação e na interação social, bem como em comportamentos restritos e ou repetitivos, podendo envolver movimentos motores, falas repetitivas, obstinação as rotinas, alterações sensoriais, entre outras alterações. De acordo com Gadia e Rotta (2016, p. 370):

O TEA é definido como transtorno do desenvolvimento que surge na infância e que se caracteriza por importante atraso na aquisição da linguagem, na interação social, com interesses restritos e comportamentos estereotipados ou repetitivos. É um distúrbio complexo que pode estar associado a sintomas com características fora do domínio social, como dificuldades na coordenação motora ampla e fina, no equilíbrio e anormalidades sensoriais.

O TEA é um transtorno complexo e apresenta diferentes graus de manifestação. Os indivíduos podem apresentar comprometimentos mais leves ou mais acentuados, porém merece atenção em todas as formas. Porém, para se chegar ao que é conhecido hoje, muitas pesquisas e descobertas foram feitas, e as concepções modificadas e refinadas. Desde a década de 1940, quando foi pesquisado pelo psiquiatra austríaco Leo Kanner, houve mudanças na classificação do transtorno e nos critérios diagnósticos, incluindo a noção de *espectro* e suas diferentes variações de funcionamento (GADIA E ROTTA 2016).

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM – 5, 2014) apresenta o autismo como um espectro, isto é, uma amplitude que engloba diferentes características e níveis de gravidade. De acordo a este importante manual, para diagnosticar o TEA, é necessário a observação de alguns critérios diagnósticos, tendo como principais vetores de análise os déficits na comunicação e interação social e prejuízos em padrões de comportamentos restritos e repetitivos (DSM – 5, 2014).

Seguindo a definição do DSM-5 (2014), o autismo está separado em três divisões, classificadas pelo grau de dependência e/ou necessidade de suporte do indivíduo. São eles:

- Nível um: possui um déficit na comunicação social, com dificuldade em iniciar interações sociais e apresenta respostas atípicas ou malsucedidas às aberturas sociais de outras pessoas. Também apresenta certa inflexibilidade no comportamento. Necessita de pouco apoio, mas problemas de organização e planejamento podem causar certa dependência.
- Nível dois: os déficits na comunicação social verbal e não verbal são acentuados, reduzindo bastante seu nível de interação com outras pessoas. Sua inflexibilidade também se acentua, com grande dificuldade em alterar a rotina ou comportamentos repetitivos. Neste nível, existe maior necessidade de apoio.
- Nível três: a comunicação social se encontra em um déficit severo, ocasionando grande limitação a interações com outras pessoas. A inflexibilidade no comportamento se amplia, bem como a dificuldade em alterar a rotina ou comportamentos repetitivos. Neste nível, a necessidade de apoio é muito substancial.

As manifestações do transtorno variam a depender do nível de desenvolvimento e da idade do indivíduo. Os prejuízos na interação social são amplos, podendo haver também prejuízos nos comportamentos não verbais (contato visual direto, expressão facial, gestos corporais) que regulam a interação social. As crianças com autismo podem ignorar outras crianças e não compreender as necessidades delas. Para Muszkat (et al. 2014, p. 184)

As alterações precoces no âmbito da socialização são consideradas o elemento central dos TEAs, tendo enorme impacto na vida diária dos indivíduos afetados e levando a dificuldades na adaptação social, no desenvolvimento da linguagem verbal e não verbal e no comportamento.

Os danos na comunicação são marcantes e podem afetar habilidades verbais e não verbais. Pode haver atraso ou falta total de desenvolvimento da linguagem falada. As estruturas gramaticais são frequentemente imaturas e incluem o uso estereotipado e repetitivo (ex.: repetição de palavras ou frases, independentemente do significado, repetição de comerciais ou jingles). Há uma perturbação na capacidade de compreensão da linguagem, como entender perguntas e orientações. De acordo com Gadia (2016, p. 440):

A comunicação pode apresentar diferentes graus de dificuldades, tanto na habilidade verbal quanto na não verbal, no compartilhamento de informações com os outros. Algumas crianças não desenvolvem

habilidades de comunicação. Outras têm uma linguagem imatura, caracterizada por jargão, ecolalia, reversões de pronomes, prosódia anormal entonação monótona, etc. Outras, ainda, apresentam inabilidade em iniciar ou manter uma conversa apropriada.

O indivíduo com TEA, independentemente de seu grau, está sempre vinculado a um déficit em seu convívio social, porque há uma falha nos circuitos neurais responsáveis pela interação entre pares, reconhecimento e entendimento de sinais sociais como também naqueles encarregados pelo reconhecimento e pela representação da face humana em seu cérebro, entre outros.

2. CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

Segundo Freitas (2004), a consciência fonológica é uma capacidade metalinguística que se refere à representação consciente das propriedades fonológicas e das unidades constituintes da fala. Considera a consciência fonológica como a habilidade para executar operações mentais sobre a fala, nos quais possibilita fazer da língua um instrumento de pensamento, permitindo a reflexão sobre os sons da fala e a manipulação da estrutura sonora das palavras, já que as crianças que desenvolvem a consciência fonológica reconhecem que palavras podem rimar, começar ou terminar com o mesmo som e são compostas por fonemas que podem ser manipulados para criar novas palavras. Na visão de Freitas (et al., 2007, p.11, apud BARREIRAS, 2012, p.9):

[...] à capacidade de explicitamente identificar e manipular as unidades do oral. Se pensarmos na unidade palavra, a capacidade que a criança tem de a isolar num contínuo de fala e a capacidade que tem de identificar unidades fonológicas no seu interior é entendida como expressão da sua consciência fonológica.

De acordo com Solé (2008 apud CARVALHO, 2010, p. 37), “no início da aprendizagem da leitura e da escrita, as crianças se mostram competentes no uso comunicativo da linguagem, esta competência leva-as a utilizar estruturas linguísticas muito complexas”, ou seja, ao desenvolvimento a consciência metalinguística, a criança reflete de modo consciente sobre a linguagem e consolida

a habilidade, a qual é fundamental à aprendizagem do código alfabético pela criança. Segundo a autora:

Pois bem, quando se trata de aprender o código, a criança não precisa apenas usar bem a linguagem. Também necessita poder manipulá-lo e refletir sobre ele – que é o que lhe permite pensar em uma palavra, em um som, isolá-los e diferenciá-los, além de muitas outras coisas. A criança tem que ter desenvolvido uma certa *consciência metalinguística* para compreender os segredos do código (Idem, grifo da autora).

De acordo com Moraes (1989 apud FREITAS, 2004, p.179), a consciência fonológica se refere à representação consciente das propriedades fonológicas e das unidades constituintes da fala. Ela é a “consciência dos sons que compõem as palavras que ouvimos e falamos” (CARDOSO-MARTINS 1991, p. 103), permite a identificação de rimas, de palavras que começam ou terminam com os mesmos sons e de fonemas que podem ser manipulados para a criação de novas palavras.

A consciência fonológica inicialmente surge do interesse da criança pela língua falada, portanto é a habilidade que reflete conscientemente sobre os sons da fala e sua organização na formação das palavras que ouvimos e falamos, ou seja, envolve a capacidade de reflexão em constatar, comparar, operar sílabas, fonemas, rimas, segmentar, unir, adicionar, suprimir, substituir e transpor, durante o processo de formação de palavras. Nesse sentido Moonjen (et al., 2003 apud FREITAS, 2004, p. 180) afirma que:

A consciência fonológica envolve o reconhecimento pelo indivíduo de que as palavras são formadas por diferentes sons que podem ser manipulados, abrangendo não só a capacidade de reflexão (constatar e comparar), mas também a de operação com fonemas, sílabas, rimas e aliteraões (contar, segmentar, unir, adicionar, suprimir, substituir e transpor).

Há diferentes formas de dividir as palavras em unidades menores, evidenciando três níveis de consciência fonológica:

- Consciência de sílabas – capacidade de reconhecer que as palavras podem ser divididas em sílabas. Tal habilidade possibilita responder, por exemplo, a seguinte pergunta:

- Quais são as sílabas de “bo - la”? Ex.: bo – la.
- Qual palavra forma com “bo - ta”? Ex.: bota

- Que palavra começa com “bo”? Ex.: bolo, boi, boca...
- Consciência de unidades intra-silábicas – capacidade de reconhecer que as palavras podem começar e/ou terminar com os mesmos sons. Esse nível envolve a identificação de rimas (sons finais) e aliterações (sons iniciais). Tal habilidade possibilita responder, por exemplo, às seguintes perguntas:
- Que palavra começa como **prato?** – **preto**.
 - Que palavra rima com **dragão?** – **blusão**.
- Consciência de fonemas (consciência fonêmica) – capacidade de reconhecer que as palavras podem ser divididas nas menores unidades de som – os fonemas. Tal habilidade possibilita responder, por exemplo, às seguintes perguntas:
- Quais são os sons da palavra “uva”? Ex.: u – v - a.
 - Que palavra começa com /s/? Ex.:sapo, sapato

Os estudos e pesquisas têm demonstrado que a consciência fonológica é um facilitador para a aprendizagem da leitura e da escrita, os quais mostram que a consciência fonológica está visivelmente ligada ao desempenho das crianças no desenvolvimento da leitura e escrita. Constata durante o desenvolvimento de atividades estimulando a consciência fonológica, bem como contribuindo para a descoberta da relação entre os sons e as letras. O trabalho desenvolvido a partir das atividades em que haja a consciência fonológica acessa o conhecimento em que a criança possui sobre a fonologia de sua língua e estimula a formulação de hipóteses sobre a escrita.

2.1. Desenvolvimento da consciência fonológica

Estudos começaram a enfatizar a importância do processamento fonológico para a leitura e a escrita a partir da década de 70, o que vem demonstrando visivelmente a importância das habilidades de processamento fonológico para a aprendizagem da leitura. Existem três tipos de processamento temporal nitidamente relacionados às habilidades de leitura e escrita: a consciência

fonológica, a velocidade de acesso ao léxico mental e a memória de trabalho fonológico (SANTAMARIA, LEITÃO & ASSÊNIO FERREIRA; 2004),

O processo de alfabetização implica em analisar as palavras em seus componentes (letras e formas) e utilizar, para a codificação e decodificação, regras de correspondência entre letras e sons. Já o processamento fonológico refere-se às operações de processamento de informação baseada na fala, ou seja, na estrutura fonológica da linguagem oral. Algumas pesquisas apontam a introdução formal da criança no sistema alfabético como sendo o fator ou causa primordial para o desenvolvimento da consciência fonológica. Em contrapartida, outros estudos apontam ser a consciência fonológica um pré-requisito para a aprendizagem da leitura e escrita alfabética, sendo esta a concepção defendida neste estudo.

A literatura aponta a aplicação de teste de habilidade de segmentação de sílabas e fonemas em crianças de idade pré-escolar, mostrando que a segmentação de sílabas é mais fácil que a de fonemas (CAPOVILLA & ANDRADE, 2002). A melhora considerável destas habilidades com a idade também é demonstrada em estudos que confirmam que alguns níveis de consciência linguística podem desenvolver-se sem uma instrução formal de leitura, mais os níveis cruciais requerem um contato com o conteúdo alfabético. Atualmente há um consenso, entre os teóricos abordados, de que o processo é recíproco, em que o conhecimento prévio de consciência fonológica da criança facilita a aprendizagem da leitura e está, aprimoramento a consciência fonológica.

Para Maluf e Bezerra (1997), o desenvolvimento da consciência fonológica parece estar atrelado ao próprio desenvolvimento simbólico da criança, no sentido de atentar ao aspecto sonoro das palavras (significante) em detrimento de seu aspecto semântico (significado). Assim, alguns estudos têm demonstrado que há um caminho longo até que a criança perceba que a escrita não representa diretamente os significados, mas sim, os significantes verbais a eles associados. E quando ela descobre esta relação entre a fala e a escrita, ainda assim há todo um processo de cognição envolvido no sentido de compreender como se dá esta relação, a saber, através da correspondência entre fonemas e grafemas.

2.2. O Desenvolvimento da consciência fonológica em crianças com TEA

Ferreira e Sória 2007 afirmam que a linguagem é adquirida pelos seres humanos de forma espontânea. Essa aquisição deve-se ao fato de que a criança adquire a linguagem primordialmente pela exposição à língua, não necessitando de nenhuma instrução explícita, mas apenas a convivência com a língua para que utilize o que aprendeu para se comunicar. No fim da década de 1950, o linguista Noam Chomsky, adota uma postura inatista na consideração do processo por meio do qual o ser humano adquire a linguagem.

A faculdade da linguagem é uma capacidade exclusivamente humana e geneticamente transmitida, ela é distinta das demais faculdades mentais, o que denota que tal aquisição desta faculdade manifesta-se em circunstâncias normais no conhecimento e uso de uma determinada língua.⁴

O processo de aquisição se dá no resultado da assimilação da língua nativa, já que todas as crianças adquirem a língua que ouvem falar à sua volta sem nenhuma instrução especial. Elas começam a falar mais ou menos com a mesma idade e atravessam os mesmos estágios de desenvolvimento linguístico.

Segundo Slobin⁵ observa que as teorias atuais sobre aquisição da linguagem assumem que, juntamente com a experiência, as crianças fazem uso de alguma forma de capacidade inata. Pode-se dizer que existem duas vertentes inatistas: uma que defende que o aprendizado da língua é independente da cognição. Essa vertente é conhecida como hipótese gerativista ou inatista, defendida pelo linguista Noam Chomsky. A outra assume que a linguagem é parte da cognição, ou seja, que o mecanismo responsável pelo aprendizado da linguagem é também responsável por outras formas de aprendizado. Essas teorias são conhecidas como teorias cognitivistas-construtivistas, defendidas pelos psicólogos Piaget e Vygotsky. Por outro lado, esses últimos diferenciam-se quanto à importância que o segundo confere ao aspecto social da aquisição da linguagem. Moreira (1998, p.188) diz:

Vygotsky foi um estudioso do desenvolvimento da inteligência como também Piaget, só que o desenvolvimento para Vygotsky não tem suas leis próprias ele é motivado pela aprendizagem. Isso fica bem claro no seu conceito de zona do desenvolvimento potencial: a criança não aprende aquilo que está madura para aprender, mas também aquilo que é potencial capaz de desenvolver. E é essa a relação com o outro que a criança desenvolve linguisticamente.

⁴ CHOMSKY. 1956; apud LYONS, 1987. p. 230.

⁵ SLOBIN (1985); apud SANTOS. Raquel. Aquisição da linguagem.

A aquisição da linguagem da criança com TEA, denota um poder transformador como também apresenta efeitos bastante decisivos na vida e interação do aprendente, em especial na relação com o outro, já que construirá a personalidade bem como a capacidade de expressar (seus sentimentos, vontades e outros.), porque a maioria das crianças autistas não falam, se apropria da língua e se mantêm preso a fala ecológica.

O autismo é considerado uma síndrome comportamental com etiologias múltiplas e curso de um distúrbio do desenvolvimento, sendo caracterizado sucintamente por déficit de interação social, visualizado pela inabilidade de relacionar-se com o outro, usualmente combinado com déficit de linguagem e alterações de comportamento. (BARCELAR e NASCIMENTO, 2018, p. 6)

O desenvolvimento da Consciência Fonológica em criança com o Transtorno do Espectro Autista é essencial para consolidação das relações interpessoais no uso da linguagem funcional, para que a criança perceba as palavras e frases que compõem a nossa fala, pois a criança com TEA de baixo funcionamento apresentam dificuldade na fala como também conseguem pronunciar poucas palavras. Já a criança com autismo de alto funcionamento desenvolvem bem a fala e são bem-sucedidas academicamente.

As crianças com o transtorno que desenvolvem uma linguagem mais complexa, sua gramática e sintaxe, embora semelhantes às de crianças típicas, uma variedade de anomalias, como sequências incomuns de palavras, de gramática menos sofisticadas, dificuldades no uso do pretérito, inverções de pronomes (p. ex., "eu" usado em lugar de "você"), utilização de sentenças voz passiva e problemas na produção e compreensão de perguntas (WHITIMAN, 2015. p.90).

A Consciência Fonológica, segundo Capovilla e Seabra (2010, p. 123) “é a habilidade de discriminar e manipular os segmentos da fala, é um quesito fundamental para a aquisição de leitura e escrita.” A habilidade segundo a autor é importante para o desenrolar do processo de alfabetização, pois a partir da identificação dos sons das letras, o aprendiz iniciará a manipulá-lo, bem como perceberá as palavras e frases, as que compõe na língua materna.

O desenvolvimento da Consciência Fonológica em criança com o Transtorno do Espectro Autista é essencial para consolidação das relações interpessoais tanto quanto o uso da linguagem funcional, pois a criança precisa percebe as palavras e frases que compõe a nossa fala.

3. INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA E CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NO TEA

A criança que nasce com TEA será um adulto com o transtorno, contudo, os familiares procuram formas para melhorar a condição dessas pessoas através de profissionais, com objetivo de ajudando-os a se tornarem os mais independentes possíveis como qualquer ser humano, cada pessoa com TEA é única e tem seu direito e capacidade de aprender.

A intervenção psicopedagógica é importante para o desenvolvimento intelectual, social, afetivo e corporal da criança com transtorno do espectro autista, já que durante a atuação o profissional incluirá os estímulos que melhor se adaptam ao assistido, afim de que o aprendente tenha assegurado um processo de aprendizagem mais significativo no lúdico, na socialização mais fidedigna, e no seu desempenho cognitivo reabilitado, para que possa consolidar as descoberta de seus estímulos assegurando um resultado extraordinário. Observe o olhar psicopedagógico de Pain (1992, p. 13):

Convém assinalar o alcance da psicopedagogia com relação a intervenção psicopedagógica específica; o que permite delimitar o terreno de competência do psicólogo dedicado à aprendizagem e o terreno do especialista em Ciências da Educação, que atende às perturbações na aquisição dos processos cognitivos. Este último se preocupa principalmente em construir situações de ensino que possibilitem a aprendizagem, incrementando os meios, as técnicas e as instruções adequadas para favorecer a correção da dificuldade que o educando apresenta. Diferentemente, o psicólogo se interessa pelos fatores que determinam o não aprender no sujeito e pela significação que a atividade cognitiva tem para ele; desta forma intervenção psicopedagógica volta-se para a descoberta da articulação que justifica o sintoma e também a construção das condições para que o sujeito possa situar-se num lugar tal que o comportamento patológico se torne dispensável.

A Psicopedagogia busca formas de proporcionar possibilidades educativas, pois a criança autista é um aprendiz que elabora ideias, ordena ações, faz sincronização entre o funcionalismo psíquico e a capacidade motora, mesmo que os tempos sejam diferentes. Rubinstein (2009, p. 128), confirma dizendo:

O psicopedagogo é visto como, um detetive que busca pistas, procurando selecioná-las, pois algumas podem ser falsas, outras irrelevantes, mas a sua meta é fundamentalmente investigar todo o processo de aprendizagem levando em consideração a totalidade dos fatores nele envolvidos, para,

valendo-se desta investigação, entender a constituição da dificuldade de aprendizagem.

O papel do psicopedagogo é auxiliar com um olhar sistêmico, para que possa enxergar ao máximo a capacidade cognitiva do aprendiz, pois precisa, além do seu conhecimento teórico-prático, ter a sensibilidade em compreender o que uma criança autista aprende, a fim de desenvolver a autonomia dessa criança. O psicopedagogo necessita atuar, visando sempre à diminuição das limitações e a ampliação das potencialidades do sujeito inserido no sistema, portanto o psicopedagogo precisa montar uma intervenção adequada considerando as características individuais para cada aprendiz já que há uma variação no Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O desenvolvimento da Consciência Fonológica em criança com o Transtorno do Espectro Autista é essencial para consolidação das relações interpessoais tanto quanto o uso da linguagem funcional, pois a criança precisa perceber as palavras e frases que compõem a nossa fala.

No processo da aquisição da consciência fonológica recomenda iniciar através da apresentação das vogais, mas não de forma sequenciada, isso porque o comportamento repetitivo e sequenciado do autista, no ato de apresentar as vogais, não deve prender a sequência de repetição, para que a criança não venha decorar somente a ordem, contudo as vogais devem ser apresentadas de forma aleatória e, ou seja mostramos duas letras por vez, para que a criança aprenda melhor fazendo que a possibilite a comparação e discriminação. Serra (2018, p. 39) afirma que a importância de iniciar o processo de alfabetização pelas vogais: O ideal é que comecemos de fato pelas vogais, pois são os primeiros sons que a criança emite – quando nos referimos à neurobiologia da aprendizagem, da leitura e da escrita, esse é um dos aspectos.”

As atividades propostas para a criança com TEA necessitam estar no contexto com sua realidade ou que sejam utilizadas em seu cotidiano. Faz-se necessário apresentar os encontros vocálicos que exprimem sons, não esquecendo de utilizar imagens reais. Por exemplo, mostra o som “AU”, (esse poderá ser em gravação) e junto a imagem de um cachorro latindo, será recomendado o uso da imagem real do animal, caso tenha em casa melhor será a associação, mas se não tiver usa outras imagens. Com isso o aprendiz com TEA irá compreender que os encontros vocálicos podem estar presentes no meio das palavras através atividade

realizada, pois será o momento em que o assistido iniciará a compreensão que o “AU” está na palavra “degrau”, que o “EI” está na “peixe”, sendo assim será no momento de conhecer as sílabas. Serra (2018, p. 49) reforça tal importância:

[...] não podemos abrir mão da representação gráfica. Ainda que seja utilizado um computador ou tablet, o ideal é que nesta etapa a criança já esteja escrevendo. Nunca trabalhe o som sem saber o quanto a criança está conseguindo representar graficamente que está ouvindo ou pronunciando.

A consciência fonológica deve ser estimulada usando do nome da criança, durante a realização da atividade retira as vogais deixando somente as consoantes, pois, será ouvindo os sons pronunciados isoladamente e bem lentamente, a criança poderá completar seu nome com as letras faltantes, sendo assim faz-se necessário oportunizar com outras experiências incluindo novas letras.

Após a compreensão do conceito de vogal juntamente com seus sons a criança está preparado para inserir dos encontros vocálicos, entretanto Serra (2018) pontua que o ideal nesse momento é a apresentação somente dos encontros vocálicos de forma isolada e não dentro de uma palavra, preferencialmente que indique uma palavra monossilábica.

Ao concretizar as habilidades da criança com TEA será o momento de incluir as consoante, Capovilla e Seabra (2010, p. 126) dividem as consoantes em dois grupos: Regulares e irregulares. As consoantes regulares são defini das pelos autores como as “que tendem a possuir apenas um som”, sendo e as F, J, M, N, V e Z. Já os irregulares são vistos como “que tendem a possuir mais de um som”, seus exemplos são: L, S, R e X, além desse grupo estão as letras B, C, P, D, T, G e Q.

Deve seguir o processo de aquisição fonológica usando as primeiras as consoantes regulares para que os sons sejam facilmente pronunciados de forma isolada (sem as vogais). Os processos seguem o mesmo padrão utilizados nas vogais e encontros vocálicos: som e imagem, som e escrita com e sem apoio visual. Os autores supracitados (CAPOVILLA e SEABRA, 2010, p. 166), descrevem como deve proceder a apresentação das consoantes: “Escrever a letra F na lousa, dizendo que a letra se chama F e tem o som “f”. Pedir que a criança repita o som da letra com a professora. Dar exemplos de palavras que começam com a letra F...”.

Ainda esclarece como devem acontecer as apresentações:

Para enfatizar a letra ensinada e verificar a execução a tarefa, a professora poderá dizer os nomes das figuras que começam com a letra F, prolongando o som “f” e pedindo à criança que repita a pronúncia com o som prolongado (e x.: “fffunil”).” (CAPOVILLA; SEABRA, 210, p. 166).

Ao apresentar a sequência de sons das consoantes, é necessário formar a família silábica das consoante trabalhadas inicialmente para que haja fixação das famílias silábicas, porque são apresentadas de forma bem parecidas com os encontros vocálicos. Ocorrerá também com o segundo e terceiros grupos de consoantes, os quais fortalecerão primeiro seus sons e o total domínio dos sons apresentados com junto as vogais. A partir do aumento das técnicas deverá aumentar o vocabulário, apresentando formações de palavras possíveis com as sílabas, sem deixar de representar as palavras com as figuras, para que a criança tenha o apoio visual que auxiliará na memorização, na leitura e na interpretação da imagem.

Quando a criança apresentar uma consciência fonológica bem desenvolvida, não poderá enxergará nas sílabas complexas com tanta dificuldade, pois será necessário criar pequenas histórias para ilustrar as junções das letras, criando momentos prazerosos e divertidos, isso porque é nessa etapa, todas as habilidades já devem ter sido bem treinadas, para que a criança seja capaz de imaginar, trabalhar polissemias e diversos significados.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da consciência fonológica ocorre de forma gradual, podendo ser iniciada antes da criança ir a escola, isso ocorre quando a família ou pessoas do convívio da criança oferecem oportunidades de linguagem falada e escrita, quando contam e oferecem histórias em quadrinhos, livros ou cantam músicas de roda, favorece o desenvolvimento linguístico e cognitivo da criança. Portanto, ao intervir em Transtorno do Espectro Autista (TEA), o psicopedagogo precisa ter dedicação e esforço, bem como um preparo concreto em conhecimento,

para poder intervir de maneira significativa a fim de contribuir de fato para a vida da criança assistida indivíduo.

O trabalho de intervenção Transtorno do Espectro Autista exigirá bastante conhecimento, autocontrole, disposição e muito amor, respeito, paciência, porque o profissional precisa ter visão, estratégias e consciência da responsabilidade profissional e social que tem em suas mãos, no entanto deve estar sempre preparado para disponibilizar suporte a todos inseridos, facilitando orientações e fornecendo o apoio necessário e desejado.

A intervenção deve ser realizada de forma completa e interligada com a escola e a família, pois, não poderá dissociar uma da outra, visto que ambas fazem parte do contexto do aprendente. O trabalho psicopedagógico deve ser visto como uma ferramenta para ajudar na organização e estrutura cognitiva e comportamental dos indivíduos, sendo necessárias intervenções específicas para melhor atender as crianças autistas, isso porque serve assim de grande influência para a vida daqueles com quem entrar em contato, tendo a oportunidade de transformar, de provocar mudanças bem como deixar sua marca por toda a vida em especial ajudar na construção da linguagem.

Finaliza-se com o desejo de que este estudo possa motivar outros profissionais para futuras investigações mais estruturadas, sugerindo-se também, a realização de um estudo comparativo para que haja um impacto significativo da consciência fonológica na aquisição da leitura e da escrita da criança com TEA. .

ABSTRACT

The process of acquiring the written language by Autistic Spectrum Disorder_(ASD) is composed of the specificities of the spectrum and the levels of disorder in each student. This process requires personalized work for each person, the use of qualified resources, and the development of basic skills inherent to this learning, including phonological awareness. In this sense, this paper brings a psychopedagogical study aligned with the branch of phonology, with a view to psychopedagogical skills and the development of phonological awareness in children with ASD. The methodology of this research was bibliographic review of authors of psychopedagogy and linguistics, to understand the theme and its theoretical and practical methodological characters, and a concatenation of knowledge in an interdisciplinary way.

Keywords: ASD (Autistic Spectrum Disorder), phonological awareness, psychopedagogical intervention.

REFERENCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais** [recurso eletrônico]: DSM-5. 5. ed. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento [*et al.*]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli [*et al.*]. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em < <http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf.pdf>> Acesso em 24/05/2020.

BARCELAR, L. S. NASCIMENTO, S.G. **Aquisição da linguagem em crianças com transtorno do espectro autista**. Revista Atlante 2018: Cuadernos de Educación y Desarrollo (abril 2018). Disponível em <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/04/linguagem-criancas-autista.html> Acesso em 14/06/2020.

BARREIRA, L.F.L; **Consciência Fonológica e ensino da leitura – integração das TIC no desenvolvimento de habilidades metalinguísticas**. 75f. Dissertação de Mestrado: Escola Superior de Educação de Bragança, 2012.

CAPOVILLA, A. G. S., ANDRADE, M A. **Linguagem escrita: aspectos semânticos e fonológicos**. São Paulo: Memnon, 2002.

CAPOVILLA, Fernando C.; SEABRA, Alessandra G. **Alfabetização: Método Fônico**. 2010. São Paulo.

CARDOSO-MARTINS, C. **A sensibilidade fonológica e a aprendizagem inicial da leitura e da escrita**. Cadernos de Pesquisa, v. 76, p. 41-49, fev. Portugal - Bragança, 1991.

FERREIRA, C.M.M.; SÓRIA, D. A. A. D. **Aquisição da Linguagem: A topicalização em crianças de cinco anos**. Trabalho de Conclusão de Curso em Letras. UNIFACS: Salvador, 2007.

FREITAS, G.C.M. Sobre a Consciência Fonológica. In: LAMPRECHT, Regina Ritter. **Aquisição Fonológica do Português: Perfil de Desenvolvimento e Subsídios para Terapia**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p 179 - 192.

GADIA, Carlos. Aprendizagem e autismo. In: ROTTA, Newra Tellechea; HLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos Santos (Orgs.). **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar** [recurso eletrônico]. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

GADIA, Carlos; ROTTA, Newra Tellechea. Aspectos clínicos do transtorno do espectro autista. ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar

dos Santos. In: **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e Multidisciplinar** [recurso eletrônico] 2. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2016. p. 368 - 376.

LYONS, J. Linguagem e Linguística. Rio de Janeiro: Guanabara. 1987. p-228-236.
MALUF, M. R.; BARRERA, S. D. **Consciência fonológica e linguagem escrita em pré-escolares**. Psicologia Reflexão e Crítica. 1997; v. 10, n.1, p. 125-45. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/188/18810109.pdf> >. Acesso em: 31/10/2010.

MOOJEN, S, (Org.): LAMPRECHT, RR; SANTOS, R.; FREITAS, G.; BRODACZ, R. COSTA. A.; GUARDA, E. Consciência Fonológica. Instrumento de avaliação sequencial. In: LAMPRECHT, R. R. **Aquisição Fonológica do Português: Perfil de Desenvolvimento e Subsídios para Terapia**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MORAIS, J. Phonological awareness: a bridge between language and literacy. In: SAWYER, D. J., FOX, B., J. Phonological awareness in reading: the evolution of current perspective. Berlin: Springer, 1989. In: LAMPRECHT, R. R. **Aquisição Fonológica do Português: Perfil de Desenvolvimento e Subsídios para Terapia**. Porto Alegre: Artmed, 2004

MOREIRA, Claudia Martins. **A relação pensamento e linguagem na ontogênese: ensaio de uma conversa entre o linguista e o psicólogo**. Especiaria. *Lheus*, n.2p.177-192, jul/dez, 1998.

MUSZKAT, Mauro [et al.]. Neuropsicologia do autismo. In. Daniel Fuentes [et al.] (Orgs.). **Neuropsicologia: teoria e prática** [recurso eletrônico]. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

PAIN, S. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1992.

RUBINSTEIN, Edith. A especificidade do diagnóstico psicopedagógico. In: SISTO, Fermino Fernandes et al. **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996. p. 127-139.

SANTAMARLA V. L.; LEITÃO, P.B., ASSÊNIO-FERREIRA, V.J. **Consciência fonológica na alfabetização**. Revista CEFAC, São Paulo, v.6, n.3, 237-41, jul-set, 2004. Disponível em: <<http://www.cefac.br/revi3ta/revt3ta63>>. Acesso em: 31 out. 2010.

SANTOS. Raquel. **Aquisição da linguagem**. Fiorin José (Org). Introdução à Linguística. São Paulo: Contexto, v.1.2002.1988 p. 211-225.

SERRA, Dayse. **Alfabetização para autistas**. Editora Wak. 2018.

SOLÉ,I; Estratégia de leitura. Tradução de Cláudia Shilling. 6.ed. Porto Alegre: Artmed. In: CARVALHO, L. M. de M. **Consciência fonológica e sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita: melhor prevenir do que remediar**. 2010. Tese de Doutorado. PUC: São Paulo, 2010.

WHITMAN, Thomas L. **O desenvolvimento do autismo**. São Paulo: M.Books, 2015.