

REFLEÇÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS

REFLECTIONS ON LITERACY OF AUTISTIC CHILDREN

DOI [10.5281/zenodo.14530063](https://doi.org/10.5281/zenodo.14530063)

Lia Santos de Oliveira Martins¹
UNIRJ / CPII / TTH-BARILAN

RESUMO

A alfabetização de crianças autistas é um tema complexo, que exige uma abordagem cuidadosa e reflexiva por parte dos profissionais de educação e da sociedade como um todo. Este trabalho, na forma de uma revisão de literatura de abordagem qualitativa, tem como objetivo pesquisar as práticas de alfabetização de crianças autistas por meio da análise de materiais bibliográficos. A pesquisa analisou artigos pré-existentes, os quais foram divididos em dois temas principais: alfabetização e processos de intervenção para crianças com

Transtorno do Espectro Autista. Buscou-se responder à pergunta: quais são as práticas pedagógicas descritas pela literatura para a alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista? Com isso, esta pesquisa destaca a importância de abordagens inclusivas e adaptadas às particularidades das crianças autistas na alfabetização, pois promover a aquisição da linguagem escrita não apenas potencializa suas habilidades, mas também promove sua inclusão social e participação ativa na sociedade.

Palavras-chave: Alfabetização; Espectro Autista; Metodologia.

ABSTRACT

Literacy for autistic children is a complex topic, which requires a careful and reflective approach on the part of education professionals and society as a whole. This work, in the form of a literature review with a qualitative approach, aims to research the literacy practices of autistic children through the analysis of bibliographic

materials. The research analyzed pre-existing articles, which were divided into two main themes: literacy and intervention processes for children with Autism Spectrum Disorder. We sought to answer the question: what are the pedagogical practices described in the literature for teaching literacy to children with Autism Spectrum Disorder? Therefore, this

¹ Prof^a Dr^a em Estudos da Linguagem - Psicolinguística pela PUC-RJ. Professora e Coordenadora de Pesquisa e Extensão do Centro Universitário do Rio de Janeiro - UNIRJ. Prof^a Aposentada do Colégio Pedro II – CPII. Prof^a e Coordenadora da Área de Linguagem do TTH Barilan. E-mail: lyasomprof@gmail.com.

research highlights the importance of inclusive approaches adapted to the particularities of autistic children in literacy. Because promoting the acquisition

of written language not only enhances their skills, but also promotes their social inclusion and active participation in society.

Keywords: Literacy; Autism Spectrum; Methodology.

1. INTRODUÇÃO

O processo de alfabetização é considerado desafiador para muitos profissionais da educação, e essa concepção se amplia quando o público-alvo é o de crianças atípicas. Nosso intento, neste estudo, será o de rever a literatura que se debruça sobre a alfabetização de crianças atípicas, especificamente, com o Transtorno do Espectro Autista – TEA, visando a ter-se um arcabouço para a formulação de metodologias que amparem o profissional de sala de aula no exercício da alfabetização de crianças com laudo de TEA. A inclusão social das crianças autistas, respeitando-se suas individualidades, certamente, passa pela alfabetização posto que essa promoverá a inserção social e possibilitará a participação ativa na sociedade. Não conceber a criança autista como um estorvo, mas antes como capaz de ser produtiva e colaborativa deve ser o foco de toda sociedade. Sendo assim, promover a aquisição da linguagem escrita por parte desse público, inquestionavelmente, promoverá sua inclusão.

2. ALFABETIZAÇÃO E ESPECTRO AUTISTA

2.1. Autismo – Conceituação

O transtorno do espectro autista (TEA) é caracterizado por alterações qualitativas nas habilidades de interação social, dificuldades de comunicação e o engajamento em comportamentos repetitivos e estereotipados (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2000). O TEA pode afetar qualquer criança, independente da raça e da cultura de que faz parte, e a expressão do(s) comprometimento(s) pode variar de leve a severo, afetando qualquer uma das áreas anteriormente apresentadas. Dessa forma, habilidades, necessidades de aprendizagem, comportamentos, interesses diferenciam-se de criança para criança, mudando ao longo do desenvolvimento (Boyd *et al.*, 2008; Lotd *et al.*, 2000). Devido à variação dos sintomas, o transtorno do espectro do autismo representa um termo amplo que inclui, predominantemente, características diferentes de crianças com autismo clássico, síndrome de *Asperger* e transtorno invasivo do desenvolvimento sem outra especificação. Em função disso, crianças com TEA

constituem o que designamos como um público bastante eclético, fato que dificulta a descrição de uma conduta padronizada de tratamento.

Crianças diagnosticadas com TEA vêm crescendo no mundo todo. Estimou-se, em 2013, nos Estados Unidos, que 1 em cada 36 crianças de 8 anos apresenta diagnóstico de autismo, segundo dados do *Centers for Disease, Control and Prevention* (CDC), agência do Departamento de Saúde e Serviços Humanos dos Estados Unidos. Segundo dados da ONU, há, aproximadamente, 70 milhões de autistas no mundo e, desses, 2 milhões são brasileiros. De 2022 a 2023, no Brasil, o número de crianças e de adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculados em salas de aula regulares, ou seja, salas de aula com alunos sem comprometimento, aumentou 50%, isto é, saltou de 405.056 para 607.144, conforme dados do Censo de Educação Básica. Em salas exclusivas, a pesquisa implementada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), revelou haver 29.058 crianças autistas matriculadas. Profissionais da educação reforçam que a convivência entre pessoas com e sem TEA é benéfica para todos, tanto do ponto de vista social, quanto do cognitivo. Todavia, o problema maior, não está nesse reconhecimento, mas no COMO, ou seja, como alfabetizar crianças com TEA, quais metodologias utilizar, por exemplo.

2.1.1. Validade do diagnóstico precoce

Uma das principais dúvidas quando se estuda TEA é sua diagnose clínica. Esta pode ser alcançada por meio de observação dos comportamentos da criança, de entrevista com os pais e/ou cuidadores, de levantamento de informações acerca da história do indivíduo e, também, de uso de instrumentos para avaliação (Seize e Borsa, 2012). O reconhecimento precoce do transtorno é fundamental para um acompanhamento adequado da criança que antes dos 36 meses de idade já pode revelar sintomas. A diagnose precoce é possível e de grande relevância já que a primeira infância é um período de máxima plasticidade cerebral, podendo-se otimizar o aprendizado da criança, prevenir efeitos secundários negativos do transtorno, melhorar as suas habilidades funcionais e qualidade de vida, entretanto a maioria das crianças é diagnosticada apenas quando atingem idade escolar. É fato que os pais reconhecem algum comportamento atípico nos filhos, antes mesmo de ser diagnosticado por um profissional especializado. Sabe-se que em 78,6% dos casos de crianças autistas, os pais já tinham feito esse reconhecimento (Visani & Rabelo, 2012). Os pais são uma fonte importante de informações que influencia diretamente na efetividade do diagnóstico; entretanto, o desconhecimento dos pais sobre o desenvolvimento previsto para cada faixa etária de crianças típicas, bem como a dificuldade no enfrentamento do problema faz com que não assumam providências até antes do ingresso no

ambiente escolar. Diante disso, entende-se a necessidade de estudos acerca desses aspectos típicos de comportamento, assim como a divulgação desses resultados e a conscientização de pais e familiares.

Os comportamentos atípicos mais frequentes são:

- atraso no desenvolvimento da comunicação e da linguagem, (sintoma relatado com maior frequência);
- comprometimentos no desenvolvimento social (primeiros sintomas a aparecerem);
- comportamentos atípicos referentes a brincadeiras, desenvolvimento motor, alimentação e sono.

Dessa forma, atraso/peculiaridade no desenvolvimento da linguagem, problemas no comportamento social e comportamento estereotipado e repetitivo configuram-se como os mais frequentes sintomas sinalizadores do TEA (Becker *et al*, 2012). Segundo Zanon, Backes e Bosa (2017) cerca de 36,78% (n=18), das alterações de comportamento observada pelos pais em criança diagnosticadas com TEA referem-se ao desenvolvimento da comunicação e linguagem. Crianças com o transtorno costumam ter grande dificuldade com a linguagem não verbal, recorrendo, muitas vezes, assim, a formas comunicativas pré-simbólicas não convencionais, como gritos. Ademais, tais crianças atípicas costumam começar a falar tardiamente. Com 12 meses, os bebês com TEA costumam ser bem menos responsivos quando são chamados pelo nome, afastando-se, assim, das crianças típicas que se encontram nessa mesma fase de desenvolvimento (Zanon; Backes; Bosa, 2014). Ainda sobre a questão da linguagem, há a “regressão da linguagem”, isto é, crianças, gradualmente, passam a não fazer uso de palavras novas (léxico restrito) e a apresentar uso equivocado de palavras anteriormente empregadas por elas em suas atividades comunicativas do dia a dia. Há casos de crianças com TEA, entre 12 e 18 meses que fazem uso de palavras e deixam de fazê-lo posteriormente. A *ecolalia*, mera repetição da linguagem usada por adultos, e o *neologismo*, criação de palavras, também são processos que podem configurar a linguagem de crianças autistas.

No que tange ao desenvolvimento social da criança com TEA, a literatura aponta que os sintomas mais frequentes, na fase inicial, são: ausência de resposta da criança ao ser chamado pelo nome, não resposta à separação dos pais, indiferenças no olhar/sorriso. Essas ações passam a declinar por volta dos seis meses de idade, o que faz com que o segundo semestre de vida seja de extrema relevância para a identificação do espectro (Zanon; Backers; Bosa, 2017; Balbuena, 2015). Ainda sobre as trocas sociais, sabe-se que bebês com desenvolvimento típico, aos 10

meses, preferem brincadeiras em pares a brincadeiras solitárias; diferentemente, crianças com TEA buscam isolar-se, apresentam dificuldades em compreender normas de convívio social e ajustar-se a elas.

No que diz respeito aos comportamentos repetitivos e estereotipados, brincadeiras repetitivas (girar um lápis repetidamente, por exemplo), memorizações (decorar e fixar livros), apresentação de manias (gesticulação ritualística, por exemplo) caracterizam o comportamento de crianças autistas, consoante Zanon, Backes e Bosa (2014).

Esses e outros aspectos são sinalizadores do TEA e, como tal, não devem ser negligenciados por pais e educadores em geral, fato que perpassa por seu conhecimento, visto que não se pode diagnosticar aquilo que se desconhece. Contudo, recupera-se aqui consideração já pontuada, a de que a pluralidade da tipicidade do TEA corrobora a dificuldade de um trabalho mais específico e adequado.

2.2. Alfabetização de crianças com TEA

O desafio inerente à alfabetização ganha notadamente uma complexidade maior quando a criança apresenta o Transtorno do Espectro Autista (TEA), visto que, o processo de alfabetização exige habilidades complexas e é longo, sendo iniciado na educação infantil e atingindo os dez anos de idade, com a criança possuindo fluência na leitura e capacidade de interpretação maior. Nem todas as crianças autistas logram alfabetizar-se, pois o processo requer pré-requisitos importantes, tais como a capacidade de ater-se a uma tarefa, permanecer em sala de aula, nomear pessoas e objetos, associar fonemas a grafemas, reconhecer fronteiras entre palavras, reconhecer diferenças entre as letras, entre outras habilidades. Para autistas falantes, o processo de alfabetização torna-se naturalmente mais fácil do que para o não falante. O caminho da alfabetização desse último é diferente, é via audição. Outro desafio é que muitos deles não conseguem expressar opiniões e dúvidas, além de interesse restrito por determinados assuntos e dificuldade com ruídos e sons, o que normalmente atrapalha a aprendizagem na sala de aula.

2.2.1. Procedimentos relevantes

Quando se tem por objetivo a alfabetização de crianças com TEA, alguns aspectos devem ser considerados, são eles:

- **Início por imagens**

O estímulo visual é fundamental para despertar o interesse da criança. Desenhar o *sol*, para depois apresentar o registro da palavra, reconhecendo, em seguida, letras e sons correspondentes é um ponto de partida. Deve-se dar preferência sempre por palavras menores e da realidade da criança que está sendo alfabetizada. O objetivo inicial não é a criança escrever a palavra, mas reconhecê-la, aumentar seu repertório de memória.

- **Abordagem fônica**

Investir em métodos fônicos é uma boa estratégia. Vivenciar a palavra que poderá ser extraída de músicas, histórias, episódios ocorridos no ambiente escolar, do nome de colegas admirados pela criança alfabetizanda, promoverá um interesse natural. Desenhá-la e reconhecer os sons que formam a palavra, escrevê-la na frente da criança, para que motive a formulação da mentalidade fônica (correspondência grafema/fonema) são ações que ajudarão no processo.

- **Estruturação do processo**

A estrutura do processo deve estar clara e bem definida para o alfabetizador, este será, de fato, um facilitador se tiver clareza dos passos a serem assumidos. Selecionar palavras menores (sol, lua, Ivo, por exemplo), inicialmente, partindo da realidade e do interesse da criança; contextualizá-las, levando a criança a vivenciá-las, desenhar a palavra, falar paulatinamente a palavra, escrever a palavra abaixo do desenho, optando pela letra script, posto que a criança terá facilidade de reconhecer as fronteiras entre as letras, facilitará a fase da formulação de uma consciência fonológica.

- **Reconhecimento do interesse restrito**

Crianças autistas podem apresentar interesse em temas muito específicos, que podem ser explorados, interesse por animais, por exemplo. Daí o alfabetizador deve partir das palavras correspondentes aos nomes dos animais que a criança mais fala.

- **Atividades concretas e objetivas**

Crianças com TEA costumam apresentar dificuldade com abstrações; portanto, palavras como alegria, dor, bom, entre outras não devem ser escolhidas para o início do processo.

- **Presença da rotina**

A rotina favorece as crianças com TEA em suas atividades, porque oferece segurança e garante a continuidade do trabalho. Na alfabetização, não será diferente, daí seguir, sistematicamente, as etapas do processo é de extrema relevância para as crianças. A leitura é uma habilidade que exige atenção, daí a criança autista não deve estar agitada, mas antes confiante, e a rotina corrobora essa confiança e estabilidade. Deve-se respeitar os rituais da criança.

- **Realização de pausas**

Evite tarefas muito demoradas, a capacidade de concentração e de permanência de crianças com TEA é bem menor, e o insucesso conduzirá mais facilmente a criança a desistir da tarefa proposta. Então, caberá ao alfabetizador programar tarefas que requeiram um tempo bem menor daquele gasto por crianças típicas.

- **Gravação da realização das atividades**

Crianças com TEA gostam de assistir às gravações de atividades em que elas protagonizam atividades de alfabetização, gostam de mostrá-las (pode variar conforme o perfil da criança). A gravação reforça a alfabetização, tanto de crianças típicas, quanto atípicas com TEA.

2.2.2. Educação Terapêutica e Alfabetização de Crianças com TEA

Na Psicanálise, vê-se a aquisição da escrita como uma forma de tratar as crianças com autismo. O psicanalista *Gérard Pommier*, em seu livro “*Nacimiento y renacimiento de la escritura*”, defende que uma criança chega a alfabetizar-se quando um caminho subjetivo foi percorrido, tal caminho deve ser percorrido antes da construção da escrita. Em poucas palavras, a proposta é que, no caso particular das crianças com TEA, ao lidarem com o funcionamento da estrutura da língua e com o ordenamento do código da linguagem, “a escrita alfabética ofereceria a elas C,” (Bastos, 2018). Assim, será, conforme Bastos sugere, uma “via de mão dupla”, “uma escrita será construída, mas também um sujeito construir-se-á como efeito do desenvolvimento da escrita”, ocorrendo uma reorganização do campo simbólico ou da linguagem. Pode-se dizer, portanto, que, para a psicanálise, a aquisição da escrita é entendida como uma forma de tratamento de crianças com autismo, Educação Terapêutica.

2.2.3. Estratégias de Alfabetização de Crianças Autistas – Estudo de Caso

ROB – 10 anos – Sexo Masculino - dificuldade de interação com o grupo, muito quieto e arreadio. Suas primeiras produções foram rabiscos, o que repetiu por um bom tempo. Contudo, um dia, demonstrou interesse por uma régua com formas geométricas e letras móveis. Como o grupo estava trabalhando com a palavra VACA, o professor aproveitou o interesse do menino e sugeriu a atividade da escrita com a régua e letras móveis, assim como a atividade de “imitar” a régua, cobrindo pontilhados (Figuras 1 e 2).

Fig. 1 - Escrita imitando formas geométricas

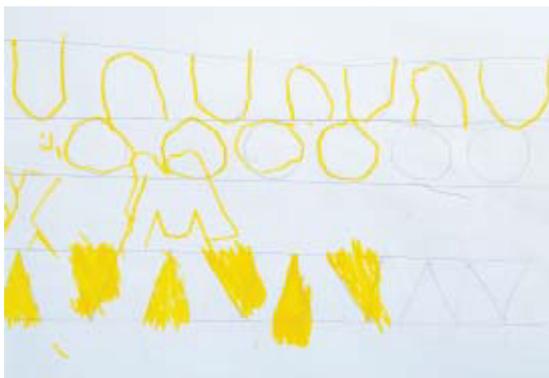


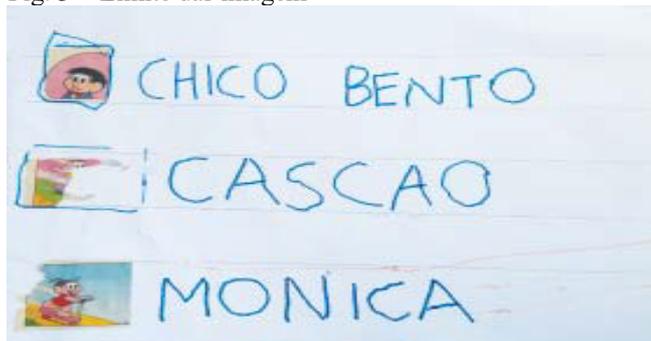
Fig. 2 – Escrita cobrindo palavras pontilhadas



Fonte: Marise Bartolozzi Bastos. Publicado em 13/04/2018

A partir de então, o professor, após a contagem de uma história da *Mônica*, ofereceu uma atividade de cobrir, passar por cima dos nomes das personagens, quando o aluno não só cobriu as letras, mas também os quadrados limites dos desenhos, o que reiterou seu interesse pelas formas geométricas (Figura 3).

Fig. 3 - Limite das imagens



Fonte: Marise Bartolozzi Bastos. Publicado em 13/04/2018

Mais tarde, ROB passou a cantarolar as músicas usadas em sala, e o professor, então, passou a escrever nomes que ocorriam nas letras, pedindo para que ROB as recobrisse (Figura 4). Meses mais tarde, ROB escreveu *peixe* (*pxex* – fase silábico-alfabética – Figura 5).

Fig. 4 – Identificação de nomes

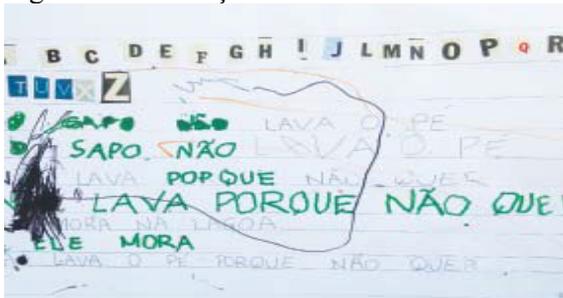
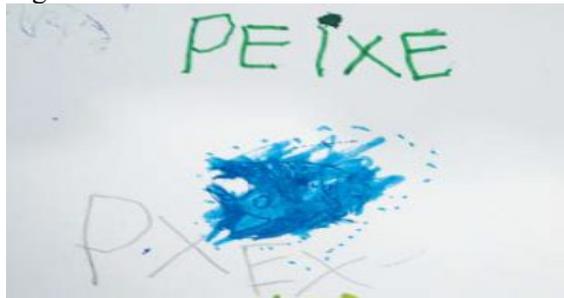


Fig. 5 – Escrita silábico-alfabética



Fonte: Marise Bartolozzi Bastos. Publicado em 13/04/2018

O exemplo de ROB demonstra a relevância do ambiente escolar enquanto ferramenta terapêutica para as crianças com TEA. Ele comprova a relevância de um trabalho docente, no qual, o professor acreditou na possibilidade da escolarização, apesar dos desafios.

2.2.4. O método das 28 palavras

Preparar-se para alfabetizar crianças autistas envolve uma série de etapas críticas que consigam garantir um ambiente de aprendizado inclusivo e eficaz. Essa preparação deve levar em conta as necessidades individuais das crianças, os métodos de alfabetização apropriados, e as estratégias que promovem o desenvolvimento infantil e a inclusão escolar.

Um método bastante usado por professores alfabetizadores de crianças portuguesas com TEA é o método das 28 palavras criado pela pedagoga brasileira *Yolanda Betim Paes Leme de Kruei*. O método consiste em começar por abordar inicialmente as palavras e mais tarde as sílabas, um método analítico/ global. Ao associar a palavra a uma imagem, o que é fundamental às crianças com TEA, torna-se muito mais fácil para o aluno assimilar a sua grafia. Uma outra valia desse método é o fato de desenvolver a aprendizagem da leitura e da escrita a partir de situações concretas e reais para os alunos, ou seja, se a primeira palavra a ser lançada for MENINA, por exemplo, deve-se contar uma história de uma menina, listar o nome de meninas conhecidas, recortar fotos de meninas, observar as características diferentes entre as meninas. Este método pressupõe um maior dinamismo por parte do professor, que deverá estar atento aos interesses particulares da criança com TEA, e promover as devidas associações para que seja despertado o interesse da criança, buscando mantê-lo.

Dessa forma, resumidamente, o método das 28 palavras, bastante usado na alfabetização de crianças atípicas, segue as seguintes etapas:

1. Partir da IMAGEM;
2. Apresentar a escrita da palavra que nomeia a imagem;
3. Formular frases em conformidade com a realidade e o interesse da criança, em que a palavra apareça;
3. Reconhecer sílabas, formar novas palavras com as sílabas (consciência silábica);
4. Estabelecer a relação grafema/fonema (consciência fonológica).

Deve-se observar que esse método percorre um caminho contrário à maioria dos outros métodos sintéticos usados, os quais, normalmente, iniciam-se com o conhecimento do alfabeto, o que é muito abstrato, em particular para as crianças com TEA. A criança com autismo retém o global e, em função disso, deve-se partir de seu interesse, de palavras inseridas em frases do interesse da criança como o “start” do processo.

A seguir, apresentam-se as tabelas com as 28 palavras propostas por Kruei.

Tabela 1 – Palavras de 01 a 07 – Método de alfabetização pelas 28 palavras

Lista de palavras		28 palavras			
	Com as palavras	Já posso escrever			
1	 menina menino	ma	na	nome, Nini, Nuno, mano, mana, ama, ano, anão, meu, mau, mói, Ana, Anita, nona, nono, memé, nana...	
2		me	ne		
		mi	ni		
		mo	no		
		mu	no		
3	 sapato	sa	pa	ta	Sapo, sanita, pano, pato, pata, totô, tomate, pai, Simone, Simão, sino, sineta, neto, neta, nata, nota, piano, pião, pino, ato, atei, atou, sopa, tapete, mapa, apito, saia, mota, pepino, seta, sete, pá, pé, pó, põe, sumo, noite, ata, Tânia, mato, meta, tapa, pão, pátio, paleta...
		se	pe	te	
		si	pi	ti	
		so	po	to	
		su	pu	tu	
4	 bota	ba	ta	banana, batata, batido, botão, abotoa, bonita, bonito, bata, bebê, bebe, nabo, boa, baú, boné bibe, babetê, balão, sobe, subiu, boi, sabão, sabonete...	
		be	te		
		bi	ti		
		bo	to		
	bu	tu			
5	 uva	a	va	Eva, Ivo, avô, avó, neve, nova, novo, ovo, ova, viva, vivo, Ivone, ave, vê, viu, veio, tapava, atava, vai, viola, violino, violão, vilão, avelã...	
		e	ve		
		i	vi		
		o	vo		
	u	vu			
6	 mamã	ma		Mão, mãe...	
		me			
		mi			
		mo			
		mu			
7	 leque	la	-	panela, bolota, balão, melão, meloa, limão, leão, leoa, leite, leitão, pequena, máquina, quilo, pacote, Lílana, bola, papoila, tulipa, mala, mola, bolo, lua, queque, leme, lima, aquele, aquela, aquilo, salão, , sala, selo, pêlo, baleia, lobo, baile, pele, pulo, bolota, Daniela, bule, omeleta, aqui, quilo, quieto...	
		le	que		
		li	qui		
		lo	-		
		lu	-		

Fonte: SANTOS, C. & LIQUITO. Método das 28 Palavras

Pode-se observar que não há uma preocupação, neste método, com o número de sílabas das palavras, ou seja, iniciar por monossílabos, caminhando posteriormente para palavras maiores não é uma preocupação, a primeira palavra lançada foi uma trissílaba, MENINA. Pode-se notar, também, que as 4 primeiras palavras lançadas seguem o mesmo padrão silábico CV (consoante – vogal), MENINA – SAPATO – BOTA. Com o lançamento da palavra UVA, a criança entra em contato com a possibilidade de a sílaba ser formada apenas por uma vogal. Com o sexto lançamento, a palavra MAMÃ, dá-se o contato com o processo de nasalização; já com a palavra LEQUE, a criança entra em contato com o dígrafo QU. Observa-se que não há uma preocupação de lançar esse “grupo QU” mais para o final do processo em função de uma possível dificuldade.

Tabela 2 – Palavras de 08 a 15 – Método de alfabetização pelas 28 palavras

8	 casa	ca - - co cu	sa se si so su	mesa, cama, vaca, casa, capa, cana, boca, saco, cão, casaco, casota, camisa, camisola, camelo, caneca, caneta, capitão, cabelo, televisão, música, mosaico, Susana, vaso, macaco, Luísa, liso, toca, pesa, cose, picadela, vaidosa...	
9	 janela	ja je ji jo ju	na ne ni no nu	la le li lo lu	loja, jiboia, pijama, tijolo, Jaime, José, Júlio, Judite, Julieta, João, Japão, Joana, juba, ajuda, javali, queijo, beijo, botija, , viajou, jaula
10	 telhado	ta te ti to tu	lha lhe lhi lho lhu	da de di do du	molho, milho, malha, olho, abelha, coelho, alho, telha, palha, ilha, julho, pilha, medalha, pede, medalhão, ovelha, joelho, soalho, toalha, bilhete, bilha, velha, bolha, bacalhau, molhado, malhada, talho, navalha, toalha, bulha, anilha, solha, medo, pedido, piada, piedade, arado, Aida, Adélia, Adelina, Adão, data, dama, dono, moda, muda, dedo, dado,
11	 escada	as es is os us	ca - - co cu	da de di do du	escadote, espada, escola, esmola, espuma, esquema, esquina, esquilo, espelho, estojo, , esqueleto, escova, estátua, estilo, castelo, pasta, peste, pista, pistola, pescada, vista, vestido, pista, mosca, quiosque, músculo, , justo, mosquito, estudo, Sebastião, escuta,
12	 chave	cha che chi cho chu	va ve vi vo vu		chuva, chuvada, chuveiro, chuvoso, chuveiro, mocho, chávina, chapéu, chupeta, mochila, chocolate, chaminé, Chico, chicote, Tucha, bolacha, chapa, chapada, chata, chamada, chinelo, chama, chinesa, China...
13	 galinha	ga - - go gu	la le li lo lu	nha nhe nhi nho nhu	galo, ninho, moinho, agulha, amanhã, Minho, linho, lenha, senha, sonho, junho, tamanho, castanha, caminho, linha, pinha, gato, galo, gostosa, égua, gota, gola, gaveta, cágado, lago, água, galho...
14	 gema	- ge gi - -	ma me mi mo mu		gelado, gemada, gemido, gémeo, gelo, tigela, relógio, mágica, geada, gelatina, ginásio, ginástica, gênio, magia, imagina, Gina, geleia, página, giga, Gisela, giesta, giro...
15	 rato	ra re ri ro ru	ta te ti to tu		rã, rio, raio, roto, Rita, Rute, Rui, rolo, ruela, rei, rádio, rede, ramo, remo, rumo, Roma, romã, Romão, riso, revista, rico, rica, riscas, remédio, rosa, roda, Rosália, Rosalina, rápido, ralado, roupa, rosto, rede, requeijão, Renato, rua, rima, ratinho, ratoeira...

Fonte: SANTOS, C. & LIQUITO. Método das 28 Palavras

Os lançamentos de CASA, JANELA e TELHADO trazem para as crianças o S intervocálico com o som de /z/, o J e o grupo do dígrafo LH. Os dígrafos CH e NH apresentam-se nos lançamentos de CHAVE e de GALINHA. As palavras GEMA e RATO permitem trabalhar, respectivamente, com os grupos GE x GI e com o R inicial de palavra.

Importante ressaltar que todos os lançamentos devem ser feitos a partir de situações *concretas e vivenciadas* pelas crianças da forma mais participativa possível.

Tabela 3 – Palavras de 16 a 21 – Método de alfabetização pelas 28 palavras

16	 cenoura	-	nou	ra	cedo, cego, cebola, Alice, Celina, Céu, Cecília, Cidália, Célia, Leticia, doce, docinho, cidade, cinema, cena, chatice, tecido, notícia, oceano, piscina, vacina, polícia, receita, parede, escuridão, número, barulho, morada, amarelo, decidiu, cigana, delícia, palácio, cereja, caro, peru, periquito, carica, careta, abobora, Maria...
		ce		re	
		ci		ri	
		-		ro	
		-		ru	
17	 girafa	-	ra	fa	telefone, telefonia, fecho, fumo, gafanhoto, foto, fatia, sofá, figo, faca, foca, fumo, folha, fada, fama, faca, faneca, fato, furiosa, fera, feio, feijão, feijoeiro, feijoada...
		gi	re	fe	
		ge	ri	fi	
		-	ro	fo	
		-	ru	fu	
18	 palhaço	pa	lha	ça	palhaçada, cabeça, cabeçudo, ricaço, poço, caça, coração, maçada, solução, rebuçado, operação, taça, baloiço, louça, moça, pedaço, espaço, pescoço, chouriço, nabiça, laço, açucareiro, açucena, coça...
		pe	lhe	-	
		pi	lhi	-	
		po	lho	ço	
		pu	lhu	çu	
19	 zebra	za	bra		bruxa, brasa, broca, braço, negra, magra, livro, livraria, livreiro, cravo, pedra, Pedro, prego, fruta, grelo, grilo, gruta, frade, fronha, fraco, pressa, trevo, truque, tropa, trapo, prato, prata, primo, prêmio, praga, alegre, alegria, primeiro, grade, gravata, grávida, greve, grito, gruta, Zeca, Zélia, dezena, baliza, azeite, azeitona, gozo, azulado, zinia, cozido, búzio, beleza, doze, dezoito, dúzia, azia, febre, estrela, abraço, trigo, metro, cabra, tigre, troco, trono, bravo, lebre, treze, bruto, Braga, creme,
		ze	bre		
		zi	bri		
		zo	bro		
		zu	bru		
20	 bandeira	ban	dei	ra	Manta, fundo, junto, distante, monte, gigante, imenso, inverno, vento, lamento, elefante, pente, pinto, ponte, anjo, mundo presunto, momento, segundo, estante, casamento, montanha, dente, conjunto, suficiente, contigo, tonto, escondido, domingo, bandido, banco, contente, laranja, quinta, fonte, onda...
		ben		re	
		bin		ri	
		bon		ro	
		bun		ru	
21	 funil	fa	al		Alda, Carnaval, alga, palco, solto, sol, azul, sultão, mal, culpa, sal, alfinete, desculpa, farol, animal, almoço, sinal, capital, Algarve, alpendre, alguma, última, salgado, papel, mel, melga, Melgaço, Daniel, Natal, alta, dedal, difícil, lida, fútil, alface, delgado, anzol, Olga, mil, caracol, cantil, Estoril, sul...
		fe	el		
		fi	nil		
		fo	ol		
		fu	ul		

Fonte: SANTOS, C. & LIQUITO. Método das 28 Palavras

As palavras da tabela anterior foram propostas por apresentarem, em CENOURA, o uso do C, antes de E, permitindo o trabalho do CE x CI. A palavra GIRAFa traz o uso do G antes do I, permitindo o trabalho com GE x GI. Em PALHAÇO, pode-se destacar o dígrafo LH e o Ç. Já a palavra ZEBRA tem o Z em início de palavra e o grupo consonantal BR. A palavra BANDEIRA traz o uso de N antes do D, permitindo o trabalho de ser a nasalidade expressa por M (som bilabial) quando antes de P e de B, igualmente bilabiais, o que consubstancia um processo fonético de assimilação. Em FUNIL, tem-se o L travando/ fechando sílaba e, portanto, com som de U.

Tabela 4 – Palavras de 22 a 28 – Método de alfabetização pelas 28 palavras

22	 árvore	ar er ir or ur	va ve vi vo vu	ra re ri ro ru	Armando, Artur, arte, artesanato, barco, caderno, circo, esticar, erva, farda, farta, formiga, gorda, palerma, verde, descer, irmão, lavar, ladrar, Marta, parque, parto, Berta, esperta, hortaliça, porta, porcelana, tarde, tarte, turma, tartaruga, urso, urtiga...
23	 quadro	qua que qui quo -		dra dre dri dro dru	alegre, André, Andreia, adro, dragão, grilo, grito, pedra, Pedro, quadilha, quadrado, quarto, quatro, quartel, quando, esquadro, esquadra, triste, tristeza, brilhante, encontro brincar, brincadeira, brinco, bronca, bronquite, brilho, brilhante, qualidade, sempre...
24	 passarinho	pa pe pi po pu	ssa sse ssi sso ssu	nha nhe nhi nho nhu	amassa, Melissa, assobio, assar, assador, posse, nesse, disse, fosse, fossa, grossa, grosso, nossa, massa, missa, passa, passado, compasso, pêssago, pessegueiro, passeio, passadeira, possível, osso...
25	 peixe			pei xa xe xi xo xu	Aleixo, Alexandre, Alexandra, Alexandrina, bruxa, mexe, ameixa, xarope, xaille, lixo, lixeira, caixa, baixo, enxame, puxar, queixo, queixa, deixa, rixa, roxo, xicara, xilofone...
26	 cigarra	- ce ci - -	ga - - go gu	rra rre rri rro rru	agarra, ferro, ferrão, serra, serrote, barro, parra, carro, barraca, corre, corrida, corrimão, corredor, escorrega, torre, ferreiro, gorro, cigarro, garrafa, garrafão, barriga, borrego, burro, birra, ferradura, jarra, derrota, carroça, berro, terreno, terrina, terramoto...
27	 fogueira	fa fe fi fo fu		guei ra re ri ro eu	Águeda, Algueirão, alguidar, águia, figueira, sangue, alguém, foguete, foguetão, Guida, Guedes, mangueira, portuguesa, guerra...
28	flor 			fi ar er ir or ur	florir, florescer, florista, floreado, floreira, floresta, flauta, flutuar, placa, bloco, flocos, pluma, glória, flecha, clube, glutão, planta, glicínia, flauta, clorofila, classe, flanela, gladiolo, globo, clima, plano, placa, pleno, planalto, planície, Clara, claro, Clima, clarinete, claridade, blusa, blusão, Glória, glorioso, atleta, atletismo, plástico, plasticina, flauta, bicicleta, tríciclo, emblema...

Nessa tabela, pode-se verificar o contato com o acento agudo que aparece na trissílaba ÁRVORE. Na palavra QUADRO, o contato com o dígrafo QU e o grupo consonantal DR é apresentado. Na palavra PASSARINHO, ocorre o dígrafo SS e há uma retomada do dígrafo NH. Em PEIXE, a criança entra em contato com o ditongo EI e, também, trabalha com o X. Com a palavra CIGARRA, permite-se o trabalho com o CI x CE e com o dígrafo RR. Em FOGUEIRA, o dígrafo GU permite o trabalho com o GUE x GUI. A palavra FLOR traz o trabalho com o grupo consonantal FL.

Como se pode perceber a seleção das 28 palavras não foi aleatória, mas caberá ao professor inseri-las na realidade da criança ou substituí-la por outra que apresente as mesmas

características fonéticas. Esse método pode ser usado para a alfabetização de crianças típicas e atípicas, respeitando-se sempre o ritmo e a individualidade de cada uma.

5. CONCLUSÃO

O processo de alfabetização considerado complexo por parte dos professores, acaba por constituir um processo possivelmente mais difícil quando se tem como alfabetizando crianças atípicas, portadoras do Transtorno do Espectro Autista – TEA. Isso se justifica pelo quadro diverso com que os professores se defrontam, visto que crianças com autismo apresentam diferenças, características próprias, individuais. Essa dificuldade também corrobora um diagnóstico tardio que se justifica pela omissão dos responsáveis ao não reconhecerem os sintomas, ou, ainda, a ignorância ou o temor por parte desses diante do diferente. Sendo assim, viu-se, neste artigo, que estabelecer um método específico destinado às crianças com autismo constitui um desafio. Deve-se considerar que, para todos, a associação de imagens e partir de substantivos concretos é de fulcral importância. O estudo de caso de ROB, para cá reportado, mostra o quanto o aluno ROB, uma criança autista não verbal, já apresentava de estrutura de língua ativada, embora não falasse. Viu-se, nesse caso particular, que o maior interesse por formas geométricas o auxiliou no tocante ao início da formulação da escrita.

A posição da Psicanálise quanto à questão também foi vista. Para Bastos (2018), a aquisição da escrita propiciaria a oportunidade de a criança com autismo passar por uma reorganização do campo simbólico ou da linguagem.

Como método para alfabetização de crianças com TEA, foi reportado, neste trabalho, o *Método das 28 Palavras*, ora reconhecido como um método analítico global, ora como misto. Esse método, usado para alfabetizar crianças típicas, foi bastante empregado para alfabetizar crianças atípicas, autistas, portuguesas. Fica claro que iniciar o processo de alfabetização pela apresentação do alfabeto, método sintético alfabético, é abstrato por demais para crianças típicas e atípicas. Trabalhar com o interesse das crianças, mostrar que as palavras referentes aos objetos de seu interesse podem ser representadas por escrito, favorecer a formação de uma consciência fonológica e silábica são etapas fundamentais para a alfabetização de todas as crianças, respeitando-se sempre as individualidades.

Certamente, destaca-se aqui a incipiência do estudo e o reconhecimento da necessidade de sua continuidade, aprofundamento e desmembramento.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed., text rev.). Washington, DC: Author, 2000.

BALBUENA, Francisco. *Etiología del autismo: el continuo idiopático-sindrómico como tentativa explicativa*. Revista chilena de neuro-psiquiatria, v.53, n.4, p.269-276, 2015. Disponível em: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-92272015000400007. Acesso em: 24 de agosto de 2018.

BASTOS, Marise Bartolozzi. Publicado em 13/04/2018
https://diversa.org.br/artigos/escrita-alfabetizacao-criancas-com-autismo/?gad_source=1&gclid=Cj0KCQjwo8S3BhDeARIsAFRmkON7s-8q8G2J5slZceFWKPC7BrfOgXC95R73be5LO3rFMHycc7sObsIaAnC6EALw_wcB

BECKER, Michele M. *et al.* *Translation and validation of Autism Diagnostic Interview-Revised (ADI-R) for autism diagnosis in Brazil*. Arquivos de Neuro-psiquiatria, v.70, n.3, p.185-190, 2012. Disponível em: [P á g i n a | 27http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0004-282X2012000300006&script=sci_abstract](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0004-282X2012000300006&script=sci_abstract). Acesso em: 24 de agosto de 2018.

BLUMBERG, S.J.; BRAMLETT, M.D.; KOGAN, M.D.; *et al.* *Changes in prevalence of parent-reported autism spectrum disorder in school-aged U.S. children: 2007 to 2011–2012*. National health statistics reports. Hyattsville, MD: National Center for Health Statistics, 2013.
LORD, C.; ET AL. Autism spectrum disorders. *Neuron*, v. 28, n. 2, p. 355-363, 2000.

BORSA, J. C., DAMÁSIO, B. F., & BANDEIRA, D. R. (2012). *Adaptação e validação de instrumentos psicológicos entre culturas: Algumas considerações*. *Paidéia*, 22(53), 423-432.

BOYD, B.; *et al.* *Descriptive Analysis of Classroom Setting Events on the Social Behaviors of Children with Autism Spectrum Disorder*. *Education and Training in Developmental Disabilities*, v. 43, n. 2, p. 186-197, 2008.

LORD, C. *et al.* *Autism spectrum disorders*. *Neuron*, v. 28, n. 2, p. 355-363, 2000.

POMMIER, G. Nacimiento y renacimiento de la escritura. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión. 1996.

SANTOS, C., & LIQUITO, C. *O Mundo das Palavras- Aplicação do Método das 28 Palavras*. Lisboa: Porto Editora.2017.

VISANI, Paola ;RABELLO, Silvana.*Considerações sobre o diagnóstico precoce na clínica do autismo e da infantis*. Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental *spsicoses*,v.15,n.2,2012. Disponível em:http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-47142012000200006 & script=sci_abstract&tlng=pt.Acessoem:24deagostode2018.

ZANON, Regina Basso; BACKES,Bárbara; BOSA, Cleonice Alves. *Identificação dos primeiros sintomas do autismo pelos pais*. Psicologia:teoria e pesquisa,v.30,n.1,p.2533,2014.Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v30n1/04.pdf>. Acesso em:24 de agosto de 2018.

ZANON, Regina Basso; BACKES, Bárbara; BOSA, Cleonice Alves. *Diagnóstico do autismo: relação entre fato rescontextuais, familiares e da criança*. Revista Psicologia-Teoria e Prática, v.19,n.1,2017.Disponível em:http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872017000100009. Acesso em: 24 de agosto de 2018. livro “Ensino de leitura para pessoas com autismo”, Camila Graciella Santos Gomes <https://www.pucgoias.edu.br/biblioteca/blog/aprenda-com-exemplos-o-que-alterou-com-a-nova-norma-da-abnt-para-citacoes/>

Data de recebimento: 01/09 /2024.

Aceito para publicação: 30/10/ 2024.