



TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: ABA, Teacch e Son-rise na educação infantil

MARIA EDUARDA CASTILHOS KAIBER¹

ANA FLAVIA SOUSA SILVA²

STELLA MARIS SCHUSTZ HOFFMAN³

RESUMO: O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento que demanda estratégias específicas de intervenção para favorecer a aprendizagem, a inclusão e o desenvolvimento global das crianças. O presente estudo, desenvolvido como parte dos requisitos curriculares para obtenção do grau de Bacharel em Psicologia, investigou as contribuições de três abordagens terapêuticas: Análise do Comportamento Aplicada (ABA), Tratamento e Educação para Crianças Autistas e com Déficits de Comunicação Relacionados (TEACCH) e o Programa Son-Rise, no desenvolvimento e inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil. Cada método apresenta diferentes estruturas, fundamentos teóricos e formas de aplicação nos contextos clínico e educacional. O objetivo deste trabalho foi analisar e comparar as estratégias utilizadas por essas abordagens, considerando seu potencial para promover a autonomia, a comunicação e o desenvolvimento social de crianças com TEA. A obtenção dos dados ocorreu através de um levantamento bibliográfico, contemplando livros, artigos científicos, dissertações, teses, documentos legais e outros materiais acadêmicos disponíveis em bases de dados como o Google Acadêmico, SCIELO, CAPES Periódicos, entre outras. A seleção considerou produções publicadas nos últimos quinze anos, com exceção dos clássicos, redigidas em português, que abordassem aspectos do desenvolvimento infantil do autismo e as contribuições das intervenções comportamentais, como a ABA. O estudo destacou a importância de intervenções fundamentadas em evidências para a inclusão escolar e discute a necessidade de práticas individualizadas e flexíveis que respeitem as especificidades das crianças no espectro.

PALAVRAS-CHAVE: Aplicada, Análise, Comportamento, Desenvolvimento

INTERVENTIONS IN AUTISM SPECTRUM DISORDER: ABA, Teacch and Son-rise in early childhood education

ABSTRACT: Autism Spectrum Disorder (ASD) is a neurodevelopmental condition that demands specific intervention strategies to promote learning, inclusion, and overall development in children. This study, developed as part of the curricular requirements for obtaining a Bachelor's degree in Psychology, investigated the contributions of three therapeutic approaches: Applied Behavior Analysis (ABA), Treatment and Education of

1 Acadêmica de Graduação, Curso de Psicologia, Centro Universitário Fasipe – UNIFASIFE. kaiberduda@gmail.com.

2 Professora Especialista em Psicologia no Trânsito. Curso de Psicologia, Centro Universitário Fasipe – UNIFASIFE. anafpsicologia@gmail.com.

3 Professora Mestra em Educação, Curso de Psicologia, Centro Universitário Fasipe – UNIFASIFE. Endereço eletrônico: stelamarish@hotmail.com.



Autistic and Related Communication Handicapped Children (TEACCH), and the Son-Rise Program, in the development and inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Early Childhood Education. Each method presents different structures, theoretical foundations, and forms of application in clinical and educational contexts. The objective of this work was to analyze and compare the strategies used by these approaches, considering their potential to promote the autonomy, communication, and social development of children with ASD. The data was obtained through a bibliographic survey, encompassing books, scientific articles, dissertations, theses, legal documents, and other academic materials available in databases such as Google Scholar, SCIELO, CAPES Journals, among others. The selection considered publications from the last fifteen years, excluding classics, written in Portuguese, that addressed aspects of autistic child development and the contributions of behavioral interventions, such as ABA. The study highlighted the importance of evidence-based interventions for school inclusion and discusses the need for individualized and flexible practices that respect the specificities of children on the spectrum.

KEYWORDS: Applied, Analysis, Behavior, Development

1 INTRODUÇÃO

A Análise do Comportamento Aplicada (ABA) teve suas origens nos princípios desenvolvidos a partir de estudos e descobertas de Skinner, assim como Pavlov, Watson e Thorndike, responsáveis por estruturar e estabelecer as bases dos princípios do Behaviorismo Radical e dos princípios da Análise do Comportamento. Em *The Behavior of Organisms* (1938), Skinner apresentou o conceito de condicionamento operante, segundo o qual os comportamentos seguidos por reforços tendem a se repetir, princípio amplamente utilizado na modelagem de comportamentos que promovem a aprendizagem. O condicionamento operante descreve o processo pelo qual as consequências de uma ação interferem na probabilidade de se repetir, sendo este mecanismo utilizado para entender e modificar o comportamento do ser humano, especialmente na Análise do Comportamento Aplicada. Esses princípios discutidos apresentam os fundamentos do condicionamento operante e sua relevância para a Análise do Comportamento. (Moreira; Medeiros, 2019).

Conforme resultados preliminares da amostra do Censo Demográfico 2022, divulgados pelo IBGE, foram identificados 2,4 milhões de brasileiros com diagnóstico de TEA, correspondendo a 1,2% da população, com maior prevalência na faixa etária de 5 a 9 anos (2,6%) e predominância entre meninos (IBGE, 2025). Globalmente, a Organização Mundial da Saúde estima que, aproximadamente, 1 em cada 127 indivíduos apresenta TEA, também com maior incidência entre meninos (OMS, 2025).

Desde a infância, o desenvolvimento de habilidades, como: o contato visual, imitação, atenção compartilhada e a execução de comandos simples é considerado fundamental para o aprendizado da linguagem e para a comunicação interpessoal. A ausência ou o atraso nessas competências pode comprometer significativamente o desenvolvimento acadêmico e social de crianças com TEA. Pesquisas indicam que tais habilidades iniciais são precursores importantes da comunicação verbal e da integração social, sendo comuns déficits nessas áreas em crianças com TEA (Ravi *et al.*, 2022).

Conforme a Classificação Internacional de Doenças (CID-11), o TEA é classificado como um Transtorno do Neurodesenvolvimento caracterizado por *deficits* persistentes na comunicação social e pela presença de comportamentos restritos e repetitivos, relacionados a fatores genéticos e neurobiológicos (OMS, 2018). Apesar dos avanços nos



diagnósticos, a ampla diversidade clínica do TEA ainda dificulta a identificação precoce, tanto por educadores quanto por profissionais da saúde, exigindo práticas pedagógicas mais flexíveis e inclusivas (Moliteni *et al.*, 2023).

Desde a década de 1990, políticas públicas nacionais e internacionais passaram a valorizar a educação inclusiva. Embora as legislações tenham avanços normativos, ainda existem lacunas significativas na implementação prática dessas políticas. Estratégias e intervenções pedagógicas são desenvolvidas para favorecer o desenvolvimento educacional e social de crianças com TEA, porém a efetividade dessas ações depende de investimentos públicos, formação continuada de educadores e conscientização da sociedade, sendo os desafios relacionados à infraestrutura e à disponibilidade de recursos adequados ainda uma realidade (Pavão; Pavão, 2023).

A eficácia da inclusão efetiva na Educação Infantil exige mais do que a simples inserção física de crianças com deficiência. Para que o processo seja verdadeiramente inclusivo, o ambiente escolar deve ser readaptado em múltiplas dimensões, como na estrutura pedagógica, nos métodos avaliativos, nas estratégias de ensino e, sobretudo, na postura dos profissionais diante da diversidade (Pavão; Pavão, 2023).

Considerando a diversidade com que o TEA se manifesta, é fundamental que as práticas educacionais respeitem as características individuais de cada criança, reconhecendo tanto suas dificuldades quanto suas potencialidades. Ferreira *et al.* (2022) destacam, a partir de uma revisão da literatura, que a formação docente e estratégias didático-pedagógicas adaptadas são essenciais para a inclusão de alunos com TEA. Nesse sentido, conforme Falcão (2023), a participação ativa e contínua desses estudantes no ambiente escolar, mediada por recursos pedagógicos, constitui uma condição indispensável para que a inclusão se efetive.

Diante desse panorama, o presente estudo propõe-se a responder à seguinte questão: Quais contribuições a intervenção baseada na Análise do Comportamento Aplicada (ABA) pode oferecer para o desenvolvimento cognitivo de crianças com TEA no contexto da Educação Infantil?

Parte-se do princípio de que todo comportamento pode ser compreendido a partir de sua análise, considerando causas, condições antecedentes e consequências, de modo que comportamentos inadequados sejam substituídos por alternativas que produzam os mesmos efeitos funcionais. Silva *et al.* (2023) demonstram que intervenções baseadas em ABA promovem melhorias no desempenho de habilidades em crianças com TEA. Além disso, Farias (2024) ressalta que a inclusão escolar desses alunos depende da adoção de metodologias adaptadas ao ensino-aprendizagem e de preparo docente para atuar com a diversidade funcional. Assim, a participação ativa e contínua dos estudantes com TEA no ambiente escolar constitui condição indispensável para que a inclusão se efetive.

A metodologia da Análise do Comportamento Aplicada (ABA), amplamente reconhecida como um recurso funcional e eficiente, visa compreender e abordar de maneira funcional os comportamentos apresentados por esse público. A implementação de estratégias estruturadas e personalizadas não apenas favorece a aquisição de habilidades fundamentais, como também pode reduzir comportamentos disfuncionais, tais como autoagressão, inflexibilidade e ações que colocam a segurança física em risco (Falcão, 2023; Cunha, 2017).

Dessa forma, a escolha por essa temática justifica-se tendo em vista os resultados positivos já alcançados por essa metodologia na Educação Infantil. Este estudo tem, como base, pesquisas recentes, buscando explorar o processo de inclusão e o crescimento de alunos com necessidades específicas, evidenciando a importância de intervenções



individualizadas no contexto educacional.

Quanto aos objetivos, pretendeu-se considerar o impacto da ABA diante do desenvolvimento comportamental de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil. Buscou-se, ainda, explorar os métodos utilizados no tratamento do autismo, como o *TEACCH* e *SON-RISE*, evidenciando suas principais características e aplicações, e realizar uma comparação entre os métodos *TEACCH*, *Son-Rise* e ABA, destacando as circunstâncias em que a ABA se sobressai em termos de eficácia e aplicabilidade no contexto educacional.

Para tal, este artigo está estruturado em cinco partes: a Introdução, que apresenta a proposta do estudo; a Revisão de Literatura, que discorre sobre os conceitos fundamentais da pesquisa; os Materiais e Métodos, que explicam a forma como a pesquisa foi desenvolvida; a Análise e Discussão dos dados e, por último, as Considerações finais, dando clareza aos resultados obtidos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Evolução histórica e relevância do Transtorno do Espectro Autista

A primeira descrição clínica do Transtorno do Espectro Autista (TEA) foi realizada por Leo Kanner em 1943, quando delineou um conjunto de características comportamentais envolvendo déficits significativos na comunicação social, nos padrões restritivos e repetitivos de comportamento e nas dificuldades de interação afetiva (Kanner, 1943). Desde então, a compreensão sobre o autismo evoluiu consideravelmente, impulsionada por avanços nas áreas de neurociências, genética e psicologia do desenvolvimento.

O TEA é reconhecido como um transtorno do neurodesenvolvimento complexo e multifacetado, cuja manifestação clínica apresenta elevada heterogeneidade. Essa diversidade engloba diferentes níveis de comprometimento nas habilidades sociais, comunicativas e comportamentais, ressaltando a importância do diagnóstico precoce e da implementação de intervenções individualizadas, capazes de promover o desenvolvimento integral e a qualidade de vida. Do ponto de vista epidemiológico, evidências recentes indicam que a prevalência global do TEA é de aproximadamente 0,8% da população infantil, com maior incidência entre meninos, enquanto, no Brasil, cerca de 1,2% da população apresenta diagnóstico de TEA, também, predominando no sexo masculino (OMS, 2025; IBGE, 2025). Esse crescimento na identificação do transtorno tem favorecido uma maior visibilidade social e científica do autismo, estimulando discussões acerca de políticas públicas, inclusão educacional e estratégias terapêuticas adequadas (OMS, 2025).

Do ponto de vista clínico, o TEA é caracterizado por déficits persistentes na comunicação social e na interação social, bem como por padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, conforme estabelecido pelo DSM-5 (*American Psychiatric Association*, 2013). A CID-11 (OMS, 2018) classifica o TEA como um transtorno do neurodesenvolvimento, destacando sua heterogeneidade clínica, variabilidade na gravidade e associação a fatores genéticos e neurobiológicos. Esses critérios diagnósticos fundamentam o reconhecimento precoce do transtorno e orientam intervenções individualizadas que considerem as necessidades e potencialidades de cada criança.

No contexto educacional, o reconhecimento das particularidades do TEA tem orientado práticas pedagógicas inclusivas baseadas em mediação com recursos concretos que favorecem a aprendizagem e a participação ativa dos estudantes, conforme discutido por Falcão (2023). Além disso, as políticas públicas brasileiras reforçam a importância do



Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da inclusão escolar voltada à eliminação de barreiras, garantindo o acesso e a participação dos estudantes com TEA no ambiente escolar, conforme estabelece a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).

Dessa forma, a evolução histórica dos dados de prevalência do TEA, conforme monitorado em diversos países, não reflete apenas a ampliação dos critérios diagnósticos e avanços científicos, mas também a movimentação em direção à valorização da diversidade neurológica e ao respeito às singularidades das pessoas autistas (Maenner *et al.*, 2023).

2.2 Análise do Comportamento Aplicada (ABA)

A abordagem Análise do Comportamento Aplicada (ABA), utiliza o próprio comportamento com o intuito de promover as mudanças significativas e resistentes na atitude humana, sendo exercida, principalmente, nos indivíduos portadores do Transtorno do Espectro Autista (TEA). A metodologia envolve um conjunto de procedimentos e técnicas baseados na análise funcional do comportamento, cujo objetivo central é elevar a série de costumes relevantes e reduzir atitudes inadequadas ou prejudiciais (Silva *et al.*, 2023).

A aplicação da ABA caracteriza-se por sua aplicação sistemática e individualizada, respeitando as necessidades de cada indivíduo. Sua efetividade está relacionada à coleta constante e rigorosa de dados comportamentais, que permitem a identificação dos fatores que influenciam a ocorrência dos comportamentos-alvo. A análise funcional, entendida como a investigação das relações entre antecedentes, comportamentos e consequências, possibilita a criação de estratégias específicas para modificar o ambiente e favorecer o fortalecimento dos comportamentos positivos. A avaliação, sem dispensar o monitoramento contínuo, é fundamental para ajustar as intervenções e garantir a evolução das habilidades (Silva *et al.*, 2023).

Silva *et al.* (2023) complementam que, no contexto ABA, a análise funcional utiliza reforços positivos para promover a aprendizagem, o que contribui para um ambiente terapêutico motivador e sem punições. Para esses autores, o reforçamento positivo é um dos pilares da intervenção, pois aumenta a frequência dos comportamentos adequados através da apresentação de estímulos agradáveis após uma resposta correta. Essa metodologia valoriza o respeito ao indivíduo, evitando métodos aversivos, buscando promover autonomia e qualidade de vida por meio do desenvolvimento das habilidades funcionais.

Para aprofundar o aspecto da individualização da estratégia, Silva *et al.* (2023) ressaltam que cada programa de ABA deve ser planejado a partir das necessidades, interesses e repertório prévio da criança, de forma que os objetivos sejam visíveis, mensuráveis e realistas. Explicam que a definição desses objetivos é fruto de uma avaliação explicativa do comportamento, incluindo a identificação do mesmo por meio de intervenção e uma análise profunda das funções que esses desempenham no contexto do indivíduo, ressaltando a importância do envolvimento familiar e da colaboração entre os profissionais para maximizar os resultados terapêuticos. Ressaltam, também, a grandeza de treinamento dos cuidadores que realizam a aplicação das técnicas, favorecendo a consistência dos procedimentos que ampliam as oportunidades de aprendizagem da criança em ambientes além do *setting* terapêutico. A participação da família é considerada indispensável, visto que é essencial para garantir a continuidade da intervenção em diversos contextos, como o lar, ampliando o impacto positivo da terapia.

Sobre a formação e o papel do analista do comportamento, destaca-se que a



aplicação correta da ABA requer profissionais qualificados, com formação específica em análise do comportamento e experiência prática supervisionada. Enfatiza-se, desta forma, que a complexidade das intervenções demanda não só conhecimento técnico, mas também habilidades de observação minuciosa e adaptação das estratégias conforme o crescimento do indivíduo, ressaltando-se que o analista do comportamento atua como educador e terapeuta, conduzindo um processo sistemático de ensino-aprendizagem que deve ser continuamente ajustado para responder às mudanças no repertório da criança (Cooper; Heron; Heward, 2020).

Nos últimos anos, a ABA tem se beneficiado do avanço das pesquisas que validam sua eficácia em uma ampla gama de comportamentos e contextos, tornando-se uma abordagem consolidada no tratamento do TEA. Ressalta-se que a metodologia ABA promove o desenvolvimento de habilidades sociais, comunicativas, cognitivas e adaptativas, contribuindo significativamente para a inclusão social e a qualidade de vida deles. Os autores mencionam que a abordagem ABA oferece a flexibilidade para adaptar os procedimentos em diferentes perfis clínicos, de maneira que se respeite as necessidades específicas e os níveis de comprometimento de cada indivíduo (Matson, 2022; Cooper; Heron; Heward, 2020).

Cooper, Heron e Heward (2020) apresentam as fases fundamentais da intervenção ABA, que incluem a avaliação funcional do comportamento, a definição de metas e objetivos claros, a elaboração dos programas de ensino e a execução da intervenção, acompanhada por monitoramento constante. Cada uma das etapas é essencial para assegurar que a intervenção seja eficaz, individualizada e baseada em evidências, permitindo que as habilidades ensinadas sejam incorporadas no repertório do indivíduo e utilizadas funcionalmente.

A extensão e continuidade das habilidades adquiridas destacam que a ABA não se limita ao ensino pontual, mas procura demonstrar a importância de garantir que os comportamentos aprendidos sejam aplicados em diferentes contextos. Para isso, os programas ABA incluem estratégias específicas que promovem a transferência do aprendizado para ambientes naturais, fator crucial para a funcionalidade das habilidades desenvolvidas (Cooper; Heron; Heward, 2020).

Por fim, Eckes *et al.* (2023) destacam que intervenções abrangentes baseadas em ABA como método terapêutico reconhecido e amplamente validado, que tem transformado a vida de muitas crianças com TEA, apresentam efeitos positivos para o funcionamento intelectual e o comportamento adaptativo e o desenvolvimento das capacidades necessárias para a vida diária. Abordam, ainda, que a ampliação do acesso à ABA representa um avanço importante na oferta de tratamentos baseados em evidências, com impactos positivos tanto para os indivíduos quanto para suas famílias e comunidades.

2.2.1 Treinamento por Tentativas Discretas (DTT) como Estratégia Estruturada da ABA

Uma das estratégias mais reconhecidas e utilizadas dentro da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) é o Treinamento por Tentativas Discretas (*Discrete Trial Training* – DTT), que se destaca pela sua eficácia no ensino de habilidades para o público infantil que apresenta o Transtorno do Espectro Autista (TEA). O DTT baseia-se na exposição estruturada de estímulos em pequenas unidades de ensino, com início e fim claramente definidos. Desta forma, a criança aprende por meio de repetição, reforço e correção sistemática de respostas (Cooper; Heron; Heward, 2020).



O formato básico de uma tentativa discreta é composto por elementos: a instrução ou estímulo discriminativo (por exemplo, “mostre o quadrado”), a consequência imediata, que pode ser reforçadora ou corretiva à resposta da criança. Essa sequência permite que o terapeuta controle variáveis do ambiente e monitore o desempenho da criança com precisão, favorecendo o aprendizado de comportamentos complexos por meio da fragmentação em passos menores (Cooper; Heron; Heward, 2020).

Estudos sobre a aplicação do DTT no contexto da educação infantil tem mostrado resultados positivos na aquisição de habilidades de comunicação, autocuidado e reconhecimento de instruções básicas, sobretudo em crianças não-verbais ou com grandes dificuldades de atenção. A repetição sistemática, aliada ao reforço positivo, favorece a fixação das respostas corretas e a diminuição de comportamentos inadequados. No entanto, ressalta-se que o DTT, por sua natureza altamente estruturada, pode demandar variações complementares para favorecer a generalização das habilidades para ambientes menos controlados (Smith, 2001; Cooper; Heron; Heward, 2020).

Em contextos escolares inclusivos, recomenda-se que o DTT seja aplicado com moderação e combinado com outras abordagens mais naturalísticas, para promover a adaptação das habilidades aprendidas às situações do dia a dia. Além disso, é necessário que os professores da educação infantil estejam capacitados para identificar os momentos ideais para a aplicação da técnica, respeitando a capacidade intelectual de cada criança (Dagmawi, Hailu; Abebe, 2023).

2.3 O Método *Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children (TEACCH)*: Intervenção no Transtorno do Espectro Autista e a Organização Visual

O método *Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children (TEACCH)* teve início nas pesquisas entre os anos 1960 e sua formalização em 1971, por Eric Schopler e sua equipe, na Universidade da Carolina do Norte, com o objetivo de oferecer uma intervenção estruturada e adaptada às necessidades específicas de indivíduos portadores do TEA. A proposta surgiu a partir da necessidade de compreender e reduzir comportamentos mal adaptativos observados em crianças autistas, promovendo um ambiente mais previsível, organizado e que favorecesse a autonomia (Schopler; Mesibov; Hearsey, 1995).

Um dos principais pilares do *TEACCH* é a estruturação do ambiente físico e visual, o que facilita a compreensão das atividades e a organização da rotina para a pessoa com autismo. Essa estrutura inclui a divisão do espaço em áreas específicas para diferentes funções, como locais destinados ao trabalho individual, ao descanso e à socialização, com o auxílio de pistas visuais (como imagens e objetos concretos) que indicam o que deve ser feito em cada momento. Essa organização permite maior previsibilidade, o que, por sua vez, reduz a ansiedade e o estresse, frequentemente associados às mudanças inesperadas na rotina (Mesibov; Shea; Schopler, 2010).

A abordagem visual adotada pelo método é fundamentada na observação de que muitos indivíduos com TEA apresentam maior facilidade em processar as informações que são visuais do que auditivas. Em virtude disso, o *TEACCH* utiliza recursos como horários visuais, sistemas de trabalho com sequência de tarefas e pictogramas que indicam as etapas de uma atividade. Esses elementos auxiliam na compreensão do que será feito, por quanto tempo, onde e o que acontece depois, promovendo maior independência e engajamento nas atividades (Mesibov; Shea; Schopler, 2010).

Outro aspecto relevante do método é o foco na individualização do ensino. Antes de



iniciar a intervenção, é realizada uma avaliação detalhada das habilidades, interesses e dificuldades da criança, que orienta a elaboração de um plano terapêutico personalizado. Esse plano é ajustado periodicamente, com base na evolução da criança, o que permite intervenções mais eficazes e adaptadas ao seu perfil. Além disso, são priorizadas as chamadas habilidades emergentes, aquelas que ainda não estão plenamente desenvolvidas, mas que demonstram potencial de progresso (Mesibov; Shea; Schopler, 2010).

O *TEACCH*, também, incentiva o desenvolvimento de habilidades de vida diária, como: vestir-se, alimentar-se e organizar materiais escolares, tendo como objetivo ampliar a autonomia funcional da criança. Para tanto, são utilizadas rotinas claras e repetitivas, que favorecem a assimilação de hábitos e reduzem a dependência de adultos. A autonomia da criança é compreendida como um processo gradual e contínuo, no qual o papel dos adultos visa facilitar e oferecer os apoios necessários para que a criança desenvolva confiança e iniciativa (Mesibov; Shea; Schopler, 2010).

Outro recurso utilizado em intervenções com crianças com TEA é o Sistema de Comunicação realizado por Troca de Imagens (*PECS*), que favorece a expressão de necessidades e desejos por crianças com dificuldades de comunicação verbal. O uso de figuras como meio de comunicação permite que a criança indique, por exemplo, a vontade de beber água ou de realizar determinada atividade. À medida que a criança evolui, o sistema pode ser ampliado para permitir a construção de frases simples e, posteriormente, mais complexas, contribuindo de forma significativa para a interação social e a redução de comportamentos disruptivos (Ferreira *et al.*, 2022; Tamanaha *et al.*, 2023).

Estudos, como o de Mesibov, Shea e Schopler (2010), destacam que o *TEACCH* continua sendo uma abordagem eficaz, especialmente quando implementado em contextos escolares com apoio de profissionais capacitados. A aplicação do método em ambientes educacionais inclusivos tem mostrado benefícios no desenvolvimento da atenção, da organização e da autorregulação das crianças com TEA. Ainda segundo os autores, o envolvimento da família no processo terapêutico é um diferencial importante do *TEACCH*, pois permite a generalização das habilidades aprendidas para outros contextos.

No entanto, o método também possui suas limitações, pois é necessário que o ambiente físico esteja adequado e com recursos e materiais específicos, além de possuir uma equipe capacitada para manter a consistência das estratégias propostas. Outro desafio é a adaptação do modelo para realidades das escolas que possuem infraestrutura limitada, onde, muitas vezes, não há espaço físico suficiente para aplicar as divisões estruturadas do ambiente, tampouco recursos visuais em quantidade adequada (Mesibov; Shea; Schopler, 2010).

2.3.1 O Método Son-Rise: Abordagem Centrada nas Crianças portadoras do TEA

O Método *Son-Rise* teve seu desenvolvimento nos Estados Unidos, na década de 1970, por pais de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), constituindo uma intervenção realizada prioritariamente no ambiente domiciliar, com o objetivo de estimular o desenvolvimento social e comunicativo da criança. Essa abordagem destaca-se por colocar a criança como protagonista do processo terapêutico, respeitando seu ritmo e interesses, ao contrário dos métodos tradicionais, que tendem a ser dirigidos pelos profissionais (Houghton *et al.*, 2013).

No Método *Son-Rise*, o espaço utilizado, conhecido como “quarto do brincar”, é cuidadosamente estruturado para minimizar distrações e favorecer a interação espontânea entre a criança e os facilitadores, que podem ser tanto familiares quanto profissionais



treinados. Essa organização do ambiente visa criar condições para que a criança se sinta segura e motivada a interagir, facilitando de forma direta o desenvolvimento de habilidades sociais e comunicativas (Schmidt *et al.*, 2015).

Um dos diferenciais fundamentais dessa abordagem é o princípio de que o adulto deve seguir a iniciativa da criança, imitando seus movimentos, ecolalias e estereotípias para estabelecer uma conexão emocional e comunicativa mais profunda. Essa prática valoriza a comunicação não-verbal e o entendimento das formas únicas de expressão da criança, promovendo um vínculo que serve como base para intervenções mais direcionadas ao desenvolvimento social. Dessa maneira, o facilitador atua como um parceiro de brincadeira, o qual respeita e, ainda, segue de acordo com os interesses do autista, facilitando a aproximação e o engajamento social (Houghton *et al.*, 2013).

Além disso, o método enfatiza a importância do reforço positivo e da aceitação incondicional, transformando comportamentos através da construção de relações de confiança e motivação natural, ao invés do uso de técnicas estritamente estruturadas. Essa abordagem humanística favorece o desenvolvimento emocional, contribuindo para o bem-estar geral da criança e um ambiente acolhedor e motivador (Mesquita; Campos, 2013; *The Option Institute / Autism Treatment Center of America*, 2023).

Embora o *Son-Rise* possua uma base empírica menos robusta, comparada a outras metodologias como a ABA e o *TEACCH*, seu enfoque no ambiente familiar, na participação ativa dos pais e na valorização das particularidades da criança constitui, segundo alguns estudos, um diferencial importante para o fortalecimento dos vínculos afetivos e para o progresso em áreas, como: comunicação, socialização e regulação emocional. No entanto, a falta de pesquisas sistemáticas limita a avaliação ampla de sua eficácia, o que sugere a necessidade de estudos futuros que possam validar cientificamente os benefícios observados (Houghton *et al.*, 2013).

Em suma, o Método *Son-Rise* apresenta uma proposta inovadora e centrada no indivíduo com TEA, valorizando a autonomia da criança e a torna qualidade das interações sociais, o que o torna uma alternativa relevante para intervenções que busquem respeitar e potencializar as singularidades do espectro autista (Houghton *et al.*, 2013).

2.4 A construção da Inclusão na Educação Infantil

Desde a década de 1980, os debates sobre a inclusão de pessoas com deficiência ganharam maior relevância nos contextos sociais e educacionais. A trajetória histórica da educação especial demonstra a transição de práticas segregadoras para modelos de integração e inclusão (Winzer, 1993). No contexto brasileiro, o movimento pela inclusão social passou a reconhecer a presença de indivíduos com deficiência nos diferentes âmbitos da vida, como: educação, trabalho, lazer e vida familiar, não como uma concessão, mas como um direito fundamental, vinculado à dignidade e à igualdade de todos os cidadãos (Braga; Feitosa, 2016). Essa transformação rompeu com a visão assistencialista predominante, apontando para a construção de uma sociedade mais inclusiva, na qual o acesso aos direitos deve ser garantido de forma ampla e equitativa.

Como ressalta Mantoan (2015), no contexto escolar, essa mobilização deu origem ao conceito de integração escolar, entendido, inicialmente, como a inserção de crianças com deficiência no sistema educacional. Essa proposta inicial não exigia mudanças estruturais na organização da escola ou na prática pedagógica. A expectativa era que o aluno com deficiência se adaptasse ao modelo educacional já estabelecido, colocando sobre ele a responsabilidade pela adaptação, o que revelava uma compreensão limitada de inclusão, centrada na conformidade e não na valorização da diversidade.



Nesse contexto, a educação inclusiva surge como uma proposta que vai além da presença física do aluno na escola de ensino comum. Trata-se de um compromisso ético, político e pedagógico com a equidade, que pressupõe a transformação das práticas educacionais para acolher, respeitar e valorizar as diferenças. A *Declaração de Salamanca*, elaborada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) reforçam essa visão ao afirmar que as escolas devem atender a todas as crianças, garantindo igualdade de oportunidades e participação efetiva na aprendizagem (UNESCO, 1994).

A educação inclusiva propõe, portanto, uma mudança de paradigma, como destacam Barreto e Reis (2022). Essa proposta exige a revisão de currículos, metodologias, avaliações e estruturas escolares, de modo a torná-las sensíveis às necessidades de todos os estudantes. Os autores defendem que a inclusão não pode ser um favor às pessoas com deficiência, mas um direito garantido por legislações nacionais e tratados internacionais, que reconhecem a diversidade como elemento da humanidade.

Além disso, Oliveira e Delou (2023) indicam que as práticas pedagógicas inclusivas envolvem planejamento em conjunto, recursos de acessibilidade, adaptação de materiais e avaliação flexível. Tais práticas não beneficiam apenas os alunos com deficiência, mas ampliam as possibilidades de ensino e aprendizagem para todos que contribuem para a construção de uma escola mais equitativa e eficiente.

2.4.1 O Processo de inclusão de autistas na escola

A inclusão de alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista - TEA no ambiente educacional tem sido objeto de intensos debates e pesquisas nas últimas décadas. Observa-se um forte entrelaçamento entre a educação especial contemporânea e a educação de ensino comum, resultado de uma série de transformações nos paradigmas educacionais e no atendimento às pessoas com deficiência. Essas mudanças não surgiram de forma espontânea, mas foram impulsionadas por movimentos internacionais, como o promovido pela UNESCO em 1968, que propôs um novo modelo de educação especial, baseado na inclusão social, igualdade de acesso à educação e valorização das especificidades de cada indivíduo (UNESCO, 1968; Vasconcelos, 2022).

Com o passar dos anos, essas ideias foram aprimoradas, promovendo a convergência dos objetivos da educação especial. A proposta era favorecer o desenvolvimento de habilidades intelectuais, sociais e escolares dos alunos, incluindo, principalmente, os com deficiência. Entretanto, o processo de inclusão escolar ainda enfrenta resistência em diversos contextos escolares. A simples presença física do aluno com deficiência em sala de aula não garante a inclusão efetiva, essa inclusão requer transformações estruturais e pedagógicas no ambiente escolar. Isso envolve alterações na proposta pedagógica, nos métodos de ensino e avaliação, bem como na postura dos professores (Vasconcelos, 2022).

Conforme pontuam Sponchiado e Wolff Paim (2023), a formação docente é essencial para a efetividade da inclusão, uma vez que o reconhecimento das diferenças evita a padronização dos alunos e valoriza os diversos modos de aprender.

O suporte interdisciplinar é um dos pontos fundamentais para uma inclusão eficaz. Profissionais da área da saúde, como psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, devem colaborar com os profissionais da área da educação, por exemplo os educadores e psicopedagogos, enriquecendo o atendimento e favorecendo o aprendizado com pessoas de condições específicas. Os documentos oficiais do Ministério da Educação destacam que essa atuação em rede é imprescindível para a qualidade do ensino inclusivo



(Brasil, 2008).

A flexibilização das exigências escolares é necessária. Parâmetros mais rígidos, como a obrigatoriedade da escrita cursiva, podem não ser adequados para crianças autistas. Por isso, é indispensável que professores e facilitadores saibam adaptar as exigências corretas no âmbito escolar, respeitando as especificidades dos alunos, sem desconsiderar os objetivos pedagógicos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) assegura o direito à adaptação curricular, para que esses tenham acesso equitativo à educação (BRASIL, 1996).

Metodologias ativas e o uso de tecnologias adaptadas são apontados por Brum *et al.* (2024) para criar ambientes mais acessíveis e favoráveis ao desenvolvimento das habilidades sociais e cognitivas dos alunos com autismo. Os recursos devem ser acompanhados de estratégias que envolvam comunicação alternativa, estruturação visual e social, respeitando o perfil pessoal de cada criança. Além disso, Leite (2024) aponta que, embora as políticas públicas voltadas à inclusão tenham avançado, sua implementação esbarra na escassez de recursos materiais e humanos, dificultando a oferta de um ensino realmente inclusivo.

O Plano Educacional Individualizado (PEI) é destacado por Tannús-Valadão e Mendes (2018) como uma ferramenta que possibilita a personalização do processo de ensino-aprendizagem de cada aluno. Aragão (2023) reforça que o trabalho em conjunto da escola e da família é essencial para estimular suas potencialidades e promover o desenvolvimento social, comunicativo e interpessoal.

Dessa forma, a inclusão representa uma transformação profunda na forma como a escola acolhe, compreendendo a diversidade. Superar o modelo clínico exige um compromisso com a equidade e respeito às necessidades individuais, criando um ambiente educacional no qual se favoreça o desenvolvimento de todos os alunos, sem alguma exceção (Mantoan, 2015).

3 MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa fundamentou-se com base em uma abordagem qualitativa, descritiva e bibliográfica. Conforme propõe Gil (2019), essas pesquisas consistem na análise de materiais já publicados, constituindo-se principalmente por livros, artigos científicos e publicações acadêmicas. Trata-se de uma estratégia para o aprofundamento teórico e a sistematização de conhecimentos já existentes sobre determinado tema.

Optou-se pela abordagem qualitativa, por possibilitar uma compreensão dos fenômenos em estudo a partir da interpretação dos significados atribuídos pelos autores aos contextos sociais, educacionais e comportamentais analisados. Tal abordagem possibilitou uma reflexão detalhada sobre a aplicação da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) no contexto da Educação Infantil, com atenção especial à diversidade do Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seus impactos gerados no desenvolvimento infantil.

A pesquisa também se caracterizou como descritiva, pois objetivou expor, com clareza e objetividade, os conceitos, métodos e resultados com foco nas práticas interventivas fundamentadas na ABA, evidenciando suas contribuições para o processo de aprendizagem de crianças com TEA.

A obtenção dos dados ocorreu através de um levantamento bibliográfico, contemplando livros, artigos científicos, dissertações, teses, documentos legais e outros materiais acadêmicos disponíveis em bases de dados como o *Google Acadêmico*, *SCIELO*,



CAPES Periódicos, entre outras. A seleção considerou produções publicadas a partir de 2008, com exceções dos clássicos, redigidas em português, que abordassem aspectos do desenvolvimento infantil, do autismo e das contribuições das intervenções comportamentais, como a ABA.

A análise dos dados ocorreu por meio da leitura, categorização e interpretação dos conteúdos encontrados, com o objetivo de destacar os principais conceitos, atividades e contribuições da ABA para a evolução cognitiva, expressiva e social da criança com autismo, especialmente no contexto da escola inclusiva.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Comparação entre TEACCH, Son-Rise e ABA: Intervenções e estratégias com TEA

Ao analisar os métodos TEACCH, Son-Rise e a Análise do Comportamento Aplicada (ABA), observa-se que, embora compartilhem o objetivo de promover o desenvolvimento integral de indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), apresentam diferenças significativas quanto à estrutura das intervenções, metodologia, papel da família e fundamentação científica (Cooper; Heron; Heward, 2020; Mesibov; Shea; Schopler, 2010; Houghton *et al.*, 2013).

A ABA destaca-se por sua sólida base empírica e abordagem sistemática, estruturando a intervenção a partir da análise funcional do comportamento. Essa metodologia busca a modificação de padrões disfuncionais por meio de reforço positivo, ensino discriminado e modelagem, com definição clara de metas, monitoramento contínuo e coleta de dados para mensuração dos resultados. As habilidades ensinadas são incorporadas ao repertório funcional da criança, promovendo desenvolvimento social, comunicativo, cognitivo e adaptativo (Silva *et al.*, 2023; Cooper; Heron; Heward, 2020; Matson, 2022).

O TEACCH, por sua vez, embora tenha raízes na análise comportamental, apresenta uma proposta menos rígida, com foco na organização visual e física do ambiente. A divisão do espaço em áreas funcionais, o uso de pictogramas e sistemas de trabalho sequenciais contribuem para a previsibilidade, reduzem a ansiedade e promovem autonomia. A individualização do ensino e o acompanhamento familiar são pilares essenciais para o sucesso das intervenções, permitindo a generalização das habilidades aprendidas para diferentes contextos (Mesibov; Shea; Schopler, 2010; Ferreira *et al.*, 2022; Tamanaha *et al.*, 2023).

O método Son-Rise, embora apresente menor base empírica, enfatiza a responsividade emocional, o vínculo afetivo e a valorização das particularidades da criança. As intervenções ocorrem predominantemente no ambiente domiciliar, com forte participação dos pais, que atuam como facilitadores, seguindo as iniciativas da criança e imitando seus comportamentos para estabelecer conexão emocional. O reforço positivo e a aceitação incondicional constituem princípios centrais, criando um ambiente seguro e motivador, capaz de favorecer o desenvolvimento social, comunicativo e emocional (Houghton *et al.*, 2013; Schmidt *et al.*, 2015; Mesquita; Campos, 2013; *The Option Institute / Autism Treatment Center of America*, 2023).

A principal diferença entre essas abordagens reside na condução do processo de aprendizagem. Enquanto ABA e TEACCH estruturam e direcionam o ensino, priorizando objetivos específicos e controle ambiental, o Son-Rise flexibiliza a condução, dando protagonismo à criança e seguindo seus interesses espontâneos. Na ABA, o terapeuta



define as metas e utiliza reforçadores previamente estabelecidos; no TEACCH, o ambiente organizado orienta a rotina; e no Son-Rise, a criança conduz a interação com base em seus interesses e iniciativas (Cooper; Heron; Heward, 2020; Mesibov; Shea; Schopler, 2010; Houghton *et al.*, 2013).

O papel da família também se distingue entre os métodos. Na ABA, os pais são orientados a reforçar habilidades trabalhadas em sessões clínicas, garantindo consistência em diferentes contextos. No TEACCH, a família contribui para a adaptação do ambiente doméstico e participa do planejamento das atividades. Já no Son-Rise, os pais são protagonistas do processo terapêutico, conduzindo as sessões em casa e atuando como facilitadores centrais da aprendizagem (Houghton *et al.*, 2013; Schmidt *et al.*, 2015; Mesibov; Shea; Schopler, 2010).

Quanto à validação científica, a ABA se destaca por possuir o maior número de estudos controlados e replicáveis, sendo recomendada por associações internacionais como intervenção baseada em evidências para o TEA (Cooper; Heron; Heward, 2020). O TEACCH apresenta respaldo em estudos longitudinais que evidenciam ganhos em autonomia e adaptação escolar (Mesibov; Shea; Schopler, 2010). Já o Son-Rise carece de pesquisas sistemáticas, com relatos, principalmente provenientes de famílias, que apontam melhorias no comportamento e na comunicação, mas não configuram evidência científica conclusiva (Houghton *et al.*, 2013; Schmidt *et al.*, 2015).

Apesar das diferenças, a escolha da abordagem deve considerar o perfil individual da criança, os recursos disponíveis e os valores da família. A integração de estratégias de diferentes metodologias pode potencializar os resultados, promovendo um ambiente de aprendizagem mais estruturado, afetivo e responsivo. A adoção de práticas baseadas em evidências, combinadas com elementos humanísticos e adaptativos do TEACCH e do Son-Rise, é defendida por profissionais que reconhecem a complexidade do espectro autista e a necessidade de intervenções flexíveis e personalizadas (Mesibov; Shea; Schopler, 2010; Silva *et al.*, 2023; Houghton *et al.*, 2013).

Portanto, a avaliação crítica, a escuta ativa da criança, o respeito ao seu ritmo e o compromisso com seu desenvolvimento integral devem orientar qualquer intervenção, independentemente do modelo adotado, garantindo estratégias que promovam aprendizado, autonomia e bem-estar (Mesibov; Shea; Schopler, 2010; Silva *et al.*, 2023; Houghton *et al.*, 2013).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo partiu da inquietação em investigar as principais contribuições da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) como aliada no desenvolvimento de crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil. O objetivo central foi analisar, com base em estudos atualizados, a eficácia da aplicação deste método no processo de aprendizagem, no comportamento e na promoção de uma prática educacional inclusiva.

A pesquisa bibliográfica confirmou a premissa inicial de que o fortalecimento da prática inclusiva requer intervenções fundamentadas em evidências. Nesse contexto, a ABA destacou-se como uma abordagem consistente na promoção de habilidades cognitivas, sociais e comportamentais, essenciais para o convívio e o desenvolvimento educacional dos alunos com TEA.

Contudo, o estudo também revelou que, apesar dos avanços legais e discursivos em



relação à educação inclusiva, persistem obstáculos significativos para a sua efetivação. A literatura revisada aponta, por exemplo, para a carência de formação continuada dos docentes e a fragilidade de estratégias de ensino voltadas às singularidades do TEA. Diante disso, a ABA se configura como um recurso valioso, pois, com sua base científica, propõe uma intervenção individualizada e ajustada à realidade de cada criança, contribuindo significativamente para a autonomia e a socialização no contexto escolar.

A análise comparativa com outras metodologias (*TEACCH* e *Son-Rise*) demonstrou que, embora existam diferenças estruturais e de embasamento, a escolha da intervenção mais adequada deve ser definida pelo perfil individual da criança e pelas necessidades específicas do contexto. Reafirma-se a tendência de que a integração de práticas baseadas em evidências, como a ABA, com elementos de outras metodologias, é o caminho mais promissor para uma abordagem flexível, personalizada e humana.

Assim, conclui-se que o papel da Educação Infantil, enquanto porta de entrada para a inclusão, deve ser construído sobre pilares de equidade, respeito e valorização das potencialidades de cada sujeito. A implementação de práticas pedagógicas informadas pela ciência comportamental é fundamental para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem e fortalecer a educação inclusiva.

A escola inclusiva possui, em sua composição, um poderio relevante de mudanças sociais, sendo capaz de lutar por princípios de dignidade e igualdade para todos. Uma escola que tem claro o seu papel social e político traz consigo um conjunto de transformações de pensamentos e atitudes, o que o país tanto necessita.

Além de cumprir uma exigência acadêmica, este trabalho representa uma etapa marcante na formação da autora como futura psicóloga. Finalizo com o sentimento de que, embora tenha sido desafiador, cada etapa contribuiu para o crescimento acadêmico e humano. Sinto que saio, dessa experiência, preparada, consciente e mais motivada a seguir, contribuindo com práticas inclusivas, humanas e eficazes. Que esta pesquisa contribua para a compreensão do TEA e seja apenas o começo de uma trajetória pautada na ética e no compromisso com a Psicologia e a transformação social.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5*. 5. ed. Arlington: American Psychiatric Publishing, 2013. Disponível em: <https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm>. Acesso em: 15 ago. 2025.

ARAGÃO, Antônio Carlos Luiz. Além da sala de aula: parcerias entre professor, família e escola na Educação Inclusiva. *Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*, v. 7, 2023, p. 218–232. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/146>. Acesso em: 20 set. 2025.

BARRETO, Claudia Sônia Gomes; REIS, Marlene Barbosa de Freitas. Educação inclusiva: do paradigma da igualdade para o paradigma da diversidade. *Revista Polyphonia*, v. 22, n. 1, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/21207>. Acesso em: 05 out. 2025.

BERNARDINO, Aline Barbosa. Efeitos de um programa baseado no *TEACCH*® na redução de comportamentos inadequados e desenvolvimento de habilidades em crianças



com TEA. 2018. 147 f. Tese (Doutorado em Ciências) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2018. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8137/tde-19092018-142250/>. Acesso em: 12 ago. 2025.

BRAGA, Janine de Carvalho Ferreira; FEITOSA, Gustavo Raposo Pereira. Direito à Educação da Pessoa com Deficiência: Transformações Normativas e a Expansão da Inclusão no Brasil. *Revista Direitos Humanos e Democracia*, [S. l.], v. 4, n. 8, p. 310–370, 2016. DOI: 10.21527/2317-5389.2016.8.310-370. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/direitoshumanosedemocracia/article/view/6335>. Acesso em: 22 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 30 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 8 de janeiro de 2008. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 jan. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 10 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10879-pneeped_inclusiva-2008-pdf&category_slug=marco-legal&Itemid=30192. Acesso em: 18 set. 2025.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2022: Pessoas com deficiência e pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista — resultados preliminares da amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 2025. 80 p. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102178>. Acesso em: 08 set. 2025.

BRUM, Yara Kirya; SANTOS, Andreza de Oliveira Franco; GOMES, Antonio José Ferreira; LIMA, Cleide Fernandes de; SILVA, Patrícia Pereira da. O uso de tecnologia no ensino de alunos com autismo. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 2165–2181, fev. 2024. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/14951>. Acesso em: 25 set. 2025.

COOPER, John; HERON, Timothy; HEWARD, William Lee. *Applied Behavior Analysis*. 3. ed. Global Edition. Pearson, 2020. Disponível em: https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9781292341057_A39573391/preview-9781292341057_A39573391.pdf. Acesso em: 14 set. 2025.

CUNHA, Lílian. Psicopedagogia e práticas educativas na inclusão de crianças com autismo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 23, n. 4, p. 571–586, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rbee/article/view/23118>. Acesso em: 17 ago. 2025.



DAGMAWI, Alemnh Getachew; HAILU, Belay Hagos; ABEBE, Yehualawork Mulualem. Effect of Teacher Mediated Discrete Trial Training in Improving Communication Skills of Children with Autism Spectrum Disorder. *International Journal of Special Education*, v. 38, n. 2, p. 113–123, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.52291/ijse.2023.38.27>. Acesso em: 07 out. 2025.

ECKES, Theresa; BUHLMANN, Ulrike; HOLLING, Heinz-Dieter; MÖLLMANN, Anne. *Comprehensive ABA-based interventions in the treatment of children with autism spectrum disorder – a meta-analysis*. BMC Psychiatry, v. 23, n. 133, 2023. Disponível em: <https://bmcpsy psychiatry.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12888-022-04412-1>. Acesso em: 03 out. 2025.

FALCÃO, Emmily Conceição Lima. A inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista e o uso de recursos pedagógicos como mediadores no ensino e aprendizagem. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/27283>. Acesso em: 19 set. 2025.

FARIAS, Fernanda Barbosa Pereira. As contribuições da análise do comportamento aplicada para inclusão escolar de alunos com diagnóstico de transtorno do espectro autista. *Revista Cocar*, v. 18, n. 1, e9316, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/9316>. Acesso em: 12 nov. 2025.

FERREIRA, Carine; CAETANO, Sheila Cavalcante; PERISSINOTO, Jacy; TAMANAHA, Ana Carina. *Repercussion of the implementation of the Picture Exchange Communication System – PECS in the overload index of mothers of children with Autism Spectrum Disorder*. CoDAS, v. 34, n. 3, 2022. DOI: 10.1590/2317-1782/20212021109. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9769430/>. Acesso em: 27 ago. 2025.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019. Disponível em: <https://www.grupogen.com.br/e-book-metodos-e-tecnicas-de-pesquisa-social>. Acesso em: 21 set. 2025.

HOUGHTON, Kat; SCHUCHARD, Julia; LEWIS, Charlie; THOMPSON, Cynthia K. *Promoting child initiated social communication in children with autism: Son Rise Program intervention effects*. Journal of Communication Disorders, v. 46, n. 5–6, p. 495–506, 2013. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0021992413000518>. Acesso em: 26 set. 2025.

KANNER, Leo. *Autistic disturbances of affective contact*. Nervous Child, v. 2, p. 217–250, 1943. Disponível em: <https://autismtruths.org/pdf/Autistic%20Disturbances%20of%20Affective%20Contact%20-%20Leo%20Kanner.pdf>. Acesso em: 28 set. 2025.

LEITE, Maria Madalena de Farias. As principais políticas públicas de inclusão para as pessoas com deficiência, e suas possibilidades inclusivas ao contexto escolar. *Contexto & Educação*, Ijuí, v. 39, n. 128, p. 142–161, 2024. Disponível em:



<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/14657>. Acesso em: 02 out. 2025.

MAENNER, Matthew et al. *Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2020*. MMWR Surveill Summ, v. 72, n. SS-2, p. 1–14, 2023. Disponível em: <https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/72/ss/ss7202a1.htm>. Acesso em: 06 out. 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Summus Editorial, 2015. ISBN 978 85 323 0999 0. Disponível em: <https://www.gruposummus.com.br/wp-content/uploads/2015/02/10999.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2025.

MATSON, Johnny Lee. *Applied Behavior Analysis for Children with Autism Spectrum Disorders*. New York: Springer, 2009. DOI: 10.1007/978 1 4419 0088 3. ISBN 978 1 4419 0088 3. Disponível em: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4419-0088-3>. Acesso em: 12 nov. 2025.

MESIBOV, Gary; SHEA, Victoria; SCHOPLER, Eric. *The TEACCH Approach to Autism Spectrum Disorders*. New York: Springer Science + Business Media, 2010. ISBN 978-0-306-48647-0. DOI: 10.1007/978-0-306-48647-0. Disponível em: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-0-306-48647-0>. Acesso em: 11 nov. 2025.

MESQUITA, Vânia dos Santos; CAMPOS, Camila Christine Pereira de. O método Son Rise e o ensino de crianças autistas. *Revista Lugares de Educação (RLE)*, v. 3, n. 7, p. 87–104, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rle/article/view/16975>. Acesso em: 11 nov. 2025.

MOLITENO, Maria das Graças Campos; PAIVA, Renata de Souza Ribeiro; SILVA, Luiz Carlos de Oliveira; FREITAS, Alcides Alves de. A importância do diagnóstico precoce do transtorno do espectro autista em crianças para o processo de inclusão escolar. *Revista MultiCiências*, [S.l.], v. 7, n. 1, p. 1–12, 2023. Disponível em: <https://revista.doctum.edu.br/index.php/EDU/article/viewFile/629/571>. Acesso em: 04 out. 2025.

MOREIRA, Márcio Borges; MEDEIROS, Carlos Augusto de. *Princípios básicos de Análise do Comportamento*. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2019. Disponível em: <https://dokumen.pub/principios-basicos-da-analise-do-comportamento-2nbsped-9788582715161.html>. Acesso em: 12 nov. 2025.

OLIVEIRA, Ana Beatriz; DELOU, Fernanda. Práticas curriculares no âmbito da educação inclusiva: acessibilidade curricular, adaptação curricular e terminalidade específica. *Revista Educação Especial*, v. 38, n. 2, p. 45–60, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/71896>. Acesso em: 11 set. 2025.



ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – 11ª Revisão (CID-11). Genebra: OMS, 2018. Disponível em: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en>. Acesso em: 16 set. 2025.

PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira (Orgs.). Intervenções pedagógicas no AEE: Potencializando o ensino, a aprendizagem e a inclusão. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2023. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/391/2023/11/Livro-Intervencoes-Pedagogicas.pdf>. Acesso em: 09 set. 2025.

RAVI *et al.* *Are early social communication skills a harbinger for language development in infants later diagnosed autistic? A longitudinal study using a standardized social communication assessment.* *Frontiers in Communication*, v. 3, p. 977724, 2022. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fcomm.2022.977724/full>. Acesso em: 01 out. 2025.

SCHMIDT, Carlo; KUBASKI, Cristiane; BERTAZZO, Joise de Brum; FERREIRA, Livia de Oliveira. Intervenção precoce e autismo: um relato sobre o Programa Son Rise. *Psicologia em Revista (Belo Horizonte)*, v. 21, n. 2, p. 414–430, ago. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5752/P>. Acesso em: 13 nov. 2025.

SCHOPLER, Eric; MESIBOV, Gary Bernard; HEARSEY, Kathy. Structured teaching in the TEACCH system. In: SCHOPLER, Eric; MESIBOV, Gary Bernard (Org.). *Learning and cognition in autism*. Boston: Springer (Plenum Press), 1995. p. 243-268. DOI: 10.1007/978-1-4899-1286-2_13. Disponível em: https://doi.org/10.1007/978-1-4899-1286-2_13. Acesso em: 13 nov. 2025.

SKINNER, Burrhus Frederic. *The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis*. Cambridge (MA): B. F. Skinner Foundation, 1938. Disponível em: <https://www.bfskinner.org/wp-content/uploads/2016/02/BoO.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2025.

SILVA, Alan Patricio da; BEZERRA, Italla Maria Pinheiro; ANTUNES, Thaiany Pedrozo Campos; CAVALCANTI, Matheus Paiva Emídio; ABREU, Luiz Carlos de. *Applied behavioral analysis for the skill performance of children with autism spectrum disorder.* *Frontiers in Psychiatry*, v. 14, art. 1093252, 26 abr. 2023. Disponível em: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10169625/>. Acesso em: 12 nov. 2025.

SMITH, Tristram. *Discrete trial training in the treatment of autism. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, v. 16, n. 2, p. 86-92, maio 2001. DOI: 10.1177/108835760101600204. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/108835760101600204>. Acesso em: 13 nov. 2025.

SPONCHIADO, Laercio Francisco; WOLFF PAIM, Marilane Maria. A formação de professores e a inclusão dos estudantes com deficiência. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 73, p. 45 56, 2023. DOI: 10.12957/teias.2024.74040. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/74040>. Acesso em: 15 nov. 2025.



TANNÚS VALADÃO, Gabriela; MENDES, Enicéia Gonçalves. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, 2018, e230076, p. 1 18. DOI: 10.1590/S1413 24782018230076. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/275/27554785057.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2025.

TAMANAHA, Ana Carina; OLIVATTI, Daniela Ferreira de Oliveira; SILVA, Suelen Cristina; VIEIRA, Sheila Cristina Pires. Programa de implementação do *Picture Exchange Communication System* (PECS) para crianças com Transtorno do Espectro do Autismo. *CoDAS*, v. 35, n. 4, 2023. DOI: 10.1590/2317-1782/20232021305. Disponível em: <http://www.codas.periodikos.com.br/journal/codas/article/doi/10.1590/2317-1782/20232021305en> Acesso em: 27 ago. 2025

THE OPTION INSTITUTE / AUTISM TREATMENT CENTER OF AMERICA. Empirical research supporting the Son-Rise Program. Autism Treatment Center of America, 2023. Disponível em: <https://autismtreatmentcenter.org/wp-content/uploads/Empirical-Research-Supporting-The-Son-Rise-Program.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2025.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>. Acesso em: 15 nov. 2025.

UNESCO. A educação especial: relatório sobre a situação atual e tendências de investigação da Europa. Paris: UNESCO, 1968. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/8/Relatorio_Global_Unesco_FINAL.pdf. Acesso em: 15 nov. 2025.

VASCONCELOS, Joelson Menezes de. Inclusão escolar da criança e do adolescente com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática de literatura de 2015 a 2021. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 33, 6 set. 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/33/inclusao-escolar-da-crianca-e-do-adolescente-com-tea-uma-revisao-sistematica-de-literatura-de-2015-a-2021>. Acesso em: 15 nov. 2025.

WINZER, Margret. *The History of Special Education: From Isolation to Integration*. Washington, D.C.: Gallaudet University Press, 1993. ISBN 978 1 56368 018 2. Disponível em: <https://gupress.gallaudet.edu/Books/T/The-History-of-Special-Education>. Acesso em: 11 nov. 2025.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (OMS). Autism spectrum disorders. Geneva: WHO, 2025. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>. Acesso em: 15 nov. 2025.