



**KÉZIA NERIS ALVES**

**A ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA NA CONSTRUÇÃO  
DE HABILIDADES SOCIAIS NO TRANSTORNO DO ESPECTRO  
AUTISTA**

**Sinop-MT  
2022**

**KÉZIA NERIS ALVES**

**A ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA NA CONSTRUÇÃO  
DE HABILIDADES SOCIAIS NO TRANSTORNO DO ESPECTRO  
AUTISTA**

Trabalho de Conclusão II de Curso  
apresentado à Banca Avaliadora do  
Departamento de Psicologia da UNIFASIPE  
como requisito obtenção do título de Bacharel  
em Psicologia

**Orientadora:** Luiza Alvarenga Marques de  
Medeiros

**Sinop-MT  
2022**

**KÉZIA NERIS ALVES**

**A ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA NA CONSTRUÇÃO  
DE HABILIDADES SOCIAIS NO TRANSTORNO DO ESPECTRO  
AUTISTA**

Trabalho de Conclusão II de Curso apresentado à Banca Avaliadora do Departamento de Psicologia da UNIFASIFE como requisito para obtenção do título de Bacharel em Psicologia.

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

**Luiza Alvarenga Marques de Medeiros**  
Professora Orientadora  
Departamento de Psicologia – UNIFASIFE

---

XXXXXXXXXX  
Professor(a) Avaliador(a)  
Departamento de Psicologia – UNIFASIFE

---

XXXXXXXXXX  
Professor(a) Avaliador(a)  
Departamento de Psicologia – UNIFASIFE

---

**Ana Paula Pereira César**  
Coordenadora do Curso de Psicologia  
Departamento de Psicologia – UNIFASIFE

**Sinop/MT**  
**2022**

## **DEDICATÓRIA**

Para Deus, meu criador que até aqui me sustentou, e em especial a minha honrosa mãe que nunca mediu esforços para me ajudar e me apoiar, e também a todos da minha família e amigos que fizeram parte desse momento tão importante na minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, que sempre me deu forças para continuar essa caminhada;

A minha família e amigos, que me apoiaram nos momentos em que mais precisei;

Aos professores que contribuíram para concretização da pesquisa e da minha formação.

ALVES, Kézia Neris. A Análise do Comportamento Aplicada na Construção das Habilidades Sociais no Transtorno do Espectro Autista. 2022. 69 f. Trabalho de Conclusão de Curso II – Centro Educacional Fasipe – UNIFASIPE.

## RESUMO

As crianças autistas têm muita dificuldade de processar as informações cognitivas e sensoriais que recebem do meio externo, inviabilizando toda a sua comunicação, e a falta da comunicação, sendo ela verbal ou não, acarreta muitos prejuízos, pois faz com que a criança autista não se socialize com outras crianças, sendo assim elas perdem muitas oportunidades de aprender através da interação com o meio e com seus pares, e por isso vão deixando de construir relações sociais que são consideradas muito importantes para seu desenvolvimento. Para realizar a coleta de dados foi utilizado o instrumento SSRS, com intuito de mensurar o repertório de habilidades sociais do participante antes e após a intervenção, também foram utilizadas técnicas de intervenção da análise do comportamento aplicada (ABA). Essa pesquisa teve como principal objetivo desempenhar os procedimentos da análise do comportamento em uma criança autista, a fim de salientar as estratégias de maior eficácia na construção de um novo repertório de habilidades sociais. Ao finalizar este estudo pode-se concluir que as estratégias comportamentais como a modelação, reforçamento diferencial e o ensaio comportamental são estratégias comportamentais que possibilitam que crianças autistas construam um novo repertório de habilidades sociais, pois tais estratégias facilitam o processo de interação e a inclusão das crianças com TEA, que permitirá à criança neuroatípica possibilidades de se desenvolver em padrões semelhantes das demais. A aplicação de técnicas como o treino de habilidades sociais ajudará a aperfeiçoar o comportamento de uma forma mais prática, fácil e estruturada, promovendo a diminuição de problemas de aceitação enfrentados por este público frente a sociedade, possibilitando uma qualidade de vida mais apropriada para os mesmos.

**Palavras-chave:** Autismo. Comportamento. Habilidades Sociais.

ALVES, Kézia Neris. Applied Behavior Analysis in the Construction of Social Skills in Autism Spectrum Disorder. 2022. 69 f. Completion of Course Work II – Centro Educacional Fasipe – UNIFASIPE.

## **ABSTRACT**

Autistic children find it very difficult to process the cognitive and sensory information they receive from the external environment, making all their communication unfeasible, and the lack of communication, whether verbal or not, causes a lot of damage, as it makes the autistic child not feel socialize with other children, so they lose many opportunities to learn through interaction with the environment and with their peers, and therefore fail to build social relationships that are considered very important for their development. To perform the data collection, the SSRS instrument was used, in order to measure the repertoire of social skills of the participant before and after the intervention, intervention techniques of Applied Behavior Analysis (ABA) were also used. This research had as main objective to carry out the procedures of behavior analysis in an autistic child, in order to highlight the most effective strategies in the construction of a new repertoire of social skills. At the end of this study, it can be concluded that behavioral strategies such as modeling, differential reinforcement and behavioral rehearsal are behavioral strategies that allow autistic children to build a new repertoire of social skills, as such strategies facilitate the interaction process and the inclusion of social skills. Children with ASD, which will allow the neuroatypical child possibilities to develop in patterns similar to the others. The application of techniques such as social skills training will help improve behavior in a more practical, easy and structured way, promoting the reduction of acceptance problems faced by this public in society, enabling a more appropriate quality of life for them. .

**Keywords:** Autism. Behavior. Social skills.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Habilidades Sociais antes da Intervenção.....	45
Gráfico 2: Problemas de Comportamento antes da Intervenção.....	46
Gráfico 3: Competências Acadêmicas antes da Intervenção.....	47
Gráfico 4: Habilidades Sociais antes da Intervenção.....	48
Gráfico 5: Problemas de Comportamento (Avó materna) antes da Intervenção.....	49
Gráfico 6: Habilidades Sociais Após Intervenção.....	53
Gráfico 7: Problemas de Comportamento Após Intervenção.....	54
Gráfico 8: Competências Acadêmicas Após Intervenção.....	55
Gráfico 9: Habilidades Sociais (Avó Materna) Após Intervenção.....	56
Gráfico 10: Problemas de Comportamento (Avó Materna) Após Intervenção.....	57



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Habilidades Sociais Avaliadas pelo Instrumento SSRS.....	44
Quadro 2: Avaliação de Problemas Comportamentais pelo Instrumento SSRS.....	46
Quadro 3: Competências acadêmicas na perspectiva de média geral dos professores.....	48
Quadro 4: Comparação antes e depois do Esquema de Reforçamento e Treino das Habilidades Sociais baseados no Instrumento SSRS (Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competências Acadêmicas para Crianças).....	51
Quadro 5: Exemplos de atividades e brincadeiras propostas em grupo.....	52

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**ABA** - Análise do Comportamento Aplicada

**APA** - Associação Americana de Psicologia

**CAA** - Comunicação Alternativa e Ampliada

**DRO** - Reforçamento Diferencial de Outros Comportamentos

**DSM-V** - Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais

**DTT** - Ensino por Tentativas Discretas

**HS** - Habilidades Sociais

**PECS** - *The Picture Exchange Communication System*

**RNC** - Estratégias Antecedentes para Prevenir Comportamentos-Problema

**TCF** - Treino de Comunicação Funcional

**TEACCH** - Tratamento de Intervenção com Crianças Autistas e com Desvantagens na Comunicação

**TEA** - Transtorno do Espectro Autista

**THS** - Treino de Habilidades Sociais

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>1.1 Justificativa .....</b>	<b>13</b>
<b>1.2 Problematização.....</b>	<b>14</b>
<b>1.3 Hipóteses.....</b>	<b>15</b>
<b>1.4 Objetivos.....</b>	<b>15</b>
1.4.1 Objetivo Geral .....	15
1.4.2 Objetivos Específicos .....	15
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>16</b>
<b>2.1 Teoria Cognitivo Comportamental.....</b>	<b>16</b>
2.1.1 Condicionamento Operante .....	17
2.1.2 Reforço Positivo .....	18
2.1.3 Reforço Negativo.....	19
<b>2.2 Autismo.....</b>	<b>20</b>
2.2.1 Conceito e Diagnóstico.....	20
2.2.2 Sinais Precoces do Transtorno do Espectro Autista .....	22
2.2.3 Avaliação e intervenções .....	23
2.2.4 Avaliação do Comportamento .....	24
2.2.5 Preferências da pessoa com Transtorno do Espectro Autista .....	24
2.2.6 Planejamento e Intervenções Individualizadas .....	25
2.2.7 Escolhas da Medida do Comportamento .....	25
<b>2.3 Análise do Comportamento Aplicada, Conceitos básicos da análise do comportamento aplicada, Práticas baseadas em evidência e análise do comportamento .....</b>	<b>26</b>
2.3.1 Estratégias Analítico-Comportamentais para o Tratamento de Comportamentos-Problema Severos em crianças com TEA.....	28
2.3.2 Estratégias Analítico-Comportamental para o ajuste do comportamento da Alimentação em crianças com TEA.....	29
2.3.3 Estratégias Analítico-Comportamental para o Treino de Comunicação Funcional em crianças com TEA .....	30
2.3.4 Estratégias Analítico-Comportamental para o treino da linguagem em crianças com TEA .....	32
2.3.5 Estratégias Analítico-Comportamental para Intervenção Comportamental de crianças com TEA implantada via cuidadores. ....	33

2.3.6 Estratégias Analítico-Comportamental para o ensino da leitura em crianças com TEA.	35
<b>2.4 Habilidades Sociais .....</b>	<b>36</b>
<b>3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>40</b>
<b>3.1 Tipo de Pesquisa .....</b>	<b>40</b>
<b>3.2 População e Amostra.....</b>	<b>41</b>
<b>3.3 Coleta de Dados .....</b>	<b>42</b>
<b>4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS .....</b>	<b>44</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>58</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>59</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>66</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A palavra "Autismo" vem da palavra grega "*autos*", que significa "em si" com a adição do sufixo "*ismo*" referindo-se à ideia de uma direção ou estado, autismo significa, o estado que uma pessoa tende a se distanciar da realidade externa, e uma atitude que está sempre focada em si, Leo Kanner (1943) observou a frequência de comportamentos estereotipados e ritualizados, bem como dificuldades de linguagem e sociais, em sua brilhante descrição do comportamento dessas crianças (JORGE, 2003).

Conforme o DSM-V (APA, 2014), o Autismo refere-se a um transtorno do neurodesenvolvimento em que os portadores apresentam características como interação social prejudicada, problemas de comunicação e interesse repetitivo em atividades, que apresentam comportamentos e limitações estereotipadas, os estudos relacionam como uma Síndrome; por isso, é classificado como um espectro composto por diferentes características combinadas entre si.

Geralmente, os sintomas do transtorno se manifestam na primeira infância antes mesmo da criança entrar na escola, são caracterizados por déficits de gravidade ou gravidade variável e afetam todo o desenvolvimento da criança de maneira prejudicial.

As dificuldades que as crianças autistas enfrentam vai além de um diagnóstico que compromete o seu neurodesenvolvimento, após todo o processo de investigação do transtorno e até ser identificado o autismo na criança, existe um caminho longo a percorrer, o autismo na maioria das vezes é diagnosticado na criança por volta dos dois anos, as famílias começam uma batalha constante para dar qualidade de vida para essas crianças e temem por um futuro incerto, pois sabem que terão grandes desafios pela frente (MARANHÃO, 2018).

Entretanto, ainda existem muitas crianças que começam o tratamento tardio, e a falta do tratamento implica em danos na aprendizagem e na qualidade de vida delas, podendo deixar sequelas de desenvolvimento motor, cognitivo e sensorial, aumentando a possibilidade de não ser mais reestabelecidos com a mesma qualidade, devido às podas neurais que acontecem no

cérebro. A criança com TEA tem dificuldade de processamento das informações que recebe do meio externo, fazendo com que ela se isole e não se socialize com outras crianças, onde perde muitas oportunidades de aprender, e de desenvolver as habilidades sociais. As habilidades sociais são muito importante para o convívio social dos indivíduos, pois facilitam as relações interpessoais, possibilitando as pessoas expressarem seus desejos, sentimentos e suas atitudes de forma mais adequada, e contribuem para construir relacionamentos interpessoais, pensando por esse lado viu-se a necessidade de desenvolver um mecanismo que estimulasse e aperfeiçoasse o repertório de comportamentos, o Treino de Habilidade Sociais (THS) que consiste em treinar indivíduos para serem mais assertivos, empáticos, terem mais autocontrole, o melhor gerenciamento das relações (PORTELLA, 2011).

Segundo Portella (2011) ao considerar que as habilidades sociais estão interligadas ao comportamento, este estudo pretende compreender os processos envolvidos na análise do comportamento aplicada que visa estudar os princípios do comportamento e suas variáveis, ou seja, como o comportamento se origina no ambiente, buscando entender quais reforçadores que pode levar uma criança com Autismo a se comportar de diversas maneiras, a análise do comportamento estrutura técnicas que facilitam os processos de ensino-aprendizagem das habilidades, que se dão a partir da observação e intervenção nos comportamentos disfuncionais, tendo como principal objetivo aprimorar os comportamentos sociais. A análise do comportamento busca as melhores estratégias para a construção de habilidades sociais que incluirão as crianças autistas dentro da sociedade.

## **1.1 Justificativa**

Conhecer estratégias que facilitem a interação e a inclusão das crianças com TEA, permitirá a criança neuroatípica possibilidades de se desenvolver em padrões semelhantes as demais, a aplicação de técnicas como o (THS) treino de habilidades sociais ajudará a aperfeiçoar com eficácia o seu comportamento de uma forma mais prática, fácil e estruturada, promovendo a diminuição de problemas de aceitação enfrentados por este público frente a sociedade, possibilitando uma qualidade de vida mais apropriada para os mesmos (WHITMAN, 2004).

Portanto, a importância da pesquisa vem mostrar-se significativa para a sociedade em geral, porque proporcionará descobertas de estratégias que facilitará o aprendizado de habilidades sociais, beneficiando o contato social da população e do autista, contribuindo para uma inclusão social mais assertiva, diminuindo os desafios que uma criança portadora de TEA enfrenta para poder ser integrada dentro da sociedade.

Essa pesquisa também é relevante para a comunidade científica, pois identifica formas de melhor entendimento dos processos comportamentais e como eles se desenvolvem através das habilidades sociais adquiridas, e que irão viabilizar um novo repertório comportamental, possibilitando grandes chances de contribuir para possíveis pesquisas futuras que levaram a ampliar áreas de conhecimento referente a estudos de crianças com problemas de neurodesenvolvimento.

Por fim, para a ciência da Psicologia, com um papel fundamental de estudar os processos comportamentais e como eles podem ser modificados, a pesquisa poderá dar evidências científicas e informações dos resultados que serão relevantes e que comprovariam ser através da aquisição de habilidades sociais que poderão surgir novos padrões de comportamento diminuindo os danos das relações sociais frustradas entre a sociedade e portadores do transtorno espectro autista.

## **1.2 Problematização**

As crianças autistas têm muita dificuldade de processar as informações cognitivas e sensoriais que recebe do meio externo, inviabilizando toda a sua comunicação, e a falta da comunicação, sendo ela verbal ou não, acaba acarretando prejuízos, pois faz com que a criança autista não se socialize com outras crianças, sendo assim elas perdem muitas oportunidades de aprender através da interação com o meio e com seus pares, e por isso vão deixando de construir relações sociais que são consideradas muito importante para seu desenvolvimento (KLIN; CHAWARSKA; VOLKMAR, 2006).

Entre todas as dificuldades encontradas nos primeiros anos de vida da criança portadora de Autismo, a mais característica e a mais notável é a dificuldade que a criança tem de interagir, o qual é bastante perceptível nos primeiros anos das crianças antes mesmo de começarem a fase escolar, e o fato de não interagir faz com que a criança autista acabe impedida de evoluir o seu repertório comportamental, podendo diminuir a chance de estabelecer vínculos considerados muito importantes para construção de novas amizades e também das relações afetivas na sociedade em que vivem (SELLA; RIBEIRO, 2018).

Portanto, a sociedade de uma maneira sutil faz com que essas crianças se tornem invisíveis, pois acreditam serem incapazes de estabelecer relações, após tentativas frustradas de uma aproximação, as pessoas vão diminuindo os seus interesses de manter contato gerando um afastamento coletivo dos portadores de autismo que vão ficando esquecidos, pois já não fazem partes de nenhum grupo, os Autistas são vistos com um olhar de incapacidade e vitimização, a

indiferença com que são tratadas vai fazendo parte do dia a dia dessas crianças cada vez mais, e toda essa exclusão de maneira indireta vai fazendo com que elas vão deixando de existir dentro de uma sociedade e existindo apenas em seu ambiente familiar.

Diante disso, cabe a esse estudo identificar: quais as principais estratégias da análise do comportamento são de maior eficácia para construir habilidades sociais em crianças neuroatípicas?

### **1.3 Hipóteses**

As principais estratégias da análise do comportamento aplicada que são de maior eficácia na construção das habilidades sociais de crianças neuroatípicas: reforçamento positivo e modelagem.

### **1.4 Objetivos**

#### **1.4.1 Objetivo Geral**

Aplicar os procedimentos da análise do comportamento em uma criança autista a fim de salientar as estratégias de maior eficácia na construção de um novo repertório de habilidades sociais.

#### **1.4.2 Objetivos Específicos**

- Conceituar o Autismo;
- Conhecer as características do neurodesenvolvimento do autista, que interferem em suas interações sociais;
- Descrever a análise do comportamento: referencial teórico e estratégias;
- Conhecer e especificar as principais estratégias comportamentais para a promoção do Treino de Habilidades Sociais;
- Identificar quais as estratégias da análise do comportamento de maior eficácia no treino de habilidades sociais em crianças autistas;
- Conceituar habilidades sociais.



## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Este capítulo apresenta a fundamentação teórica da pesquisa, com uma breve apresentação sobre o Autismo e evidência as estratégias de intervenção baseadas na análise do comportamento utilizadas no Transtorno do Espectro Autista.

### **2.1 Teoria Cognitivo Comportamental**

John Watson é considerado o fundador do behaviorismo no mundo ocidental e usa o termo behaviorismo para enfatizar seu foco nos aspectos observáveis do comportamento. Ele foi fortemente influenciado pelo trabalho de Pavlov e, com mais ênfase em seu estudo de estímulos do que em suas consequências, conduziu experimentos em animais e humanos, incluindo bebês. Para ele, a psicologia faz parte das ciências naturais, que estudam o comportamento por meio de experimentos envolvendo estímulos e respostas. Essa forma de pensar decorre dos critérios epistemológicos do positivismo, que aprendeu em seus estudos filosóficos (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2010).

Em 1913, Watson publicou "*The Psychology as Behaviourists See it*", que foi rapidamente considerado o manifesto da primeira edição do behaviorismo. Essa ciência comportamental idealizada por Watson seria chamada de behaviorismo metodológico, um dos ramos que não utiliza nenhum termo tradicional referente à mente e consciência, e evitará a subjetividade introspectiva e as analogias entre animais e humanos, apenas estudará o comportamento observável de forma objetiva (BAUM, 2019).

Behaviorismo inclui uma corrente da Psicologia que tenta explicar o comportamento humano como resultado da influência de estímulos ambientais, os dois tipos de behaviorismo são chamados de metodologia e ativismo.

Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) foi um dos principais expoentes do behaviorismo radical, e sua visão teórica passou a compreender que o comportamento humano

surge da manifestação do meio, e não de forma intrínseca e subjetiva. Ao contrário de Watson, Skinner não negou a visão idealista da psicologia. Para ele, os chamados fenômenos de privacidade (processos mentais) são físicos, materiais portanto, mensuráveis (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2010).

De acordo com Ostermann e Cavalcanti (2010) o objetivo do behaviorismo de Skinner é o estudo científico do comportamento que visam descobrir as leis naturais que governam a resposta de um organismo em aprendizado para aumentar o controle sobre as variáveis que o afetam. Os componentes da aprendizagem, como: motivação, retenção, transferência, são derivados da aplicação do comportamento operante.

Segundo Skinner, um comportamento aprendido é uma resposta a um estímulo externo, controlado por um reforço que ocorre concomitantemente ou após a resposta: "Se a ocorrência de um comportamento operante é seguida pela apresentação de um estímulo (reforçador), a probabilidade de reforço vai aumentar (MEDEIROS; MOREIRA, 2019).

Borges et al. (2020) menciona que na concepção da teoria Skinneriana existe dois tipos de respostas ou comportamentos, sendo eles operante e respondente, os comportamentos respondentes (reflexos ou involuntários) quando apresentado a estímulos determinados, estes podem ou não ser exibidos pelo indivíduo.

Segundo os autores, na obra de Skinner o behaviorismo é composto pelas discussões dos conceitos, percepções epistemológicas e demais argumentações filosóficas por ele propostas. Skinner assumiu posicionamentos que o conceituaram como anti-mentalista por considerar a informalidade das noções internalistas que se inserem em algumas teorias psicológicas existentes, e os processos mentais são interpretados como comportamentos de natureza física.

### 2.1.1 Condicionamento Operante

Para Baum (2019) o comportamento operante é o resultado da relação entre estímulo e atividade, é um evento logicamente importante e o comportamento que afeta sua ocorrência. Tecnicamente, essa relação é chamada de contingência. Se a atividade operante afeta a probabilidade do resultado, pode-se dizer que o resultado (reforço ou punição) depende da atividade operante.

Segundo Silveira e Silva (2010) o condicionamento operante na definição de Skinner é um mecanismo que busca instalar o comportamento de resposta em um indivíduo até ele fique condicionado a associando a necessidade à ação. É importante destacar que no comportamento

operante, o ambiente é modificado e gera consequências que irão agir de novo sobre ele, alterando a possibilidade de ocorrência futura semelhante. Assim sendo, certas atividades do organismo fazem certas mudanças no ambiente, e o comportamento operante é o resultado correspondente sobre o comportamento.

Skinner acreditava que com a ajuda de reforçadores positivos apropriados, o comportamento dos alunos poderia ser mudado na direção desejada, usado no momento certo e em determinada situação. Portanto, para o autor, atentar-se aos métodos de ensino é atentar-se ao arranjo de fortalecimento de eventos inesperados, ou seja, atentar-se ao planejamento racional dos materiais didáticos (COGÔ et al., 2018).

Para Skinner, o aprendizado através do condicionamento operante é baseado na noção de que as consequências de um comportamento determinam a probabilidade daquele comportamento acontecer novamente, e que para que isso aconteça, dependerá do reforço apropriado utilizado no momento ou objeto em caso particular. A consequência do comportamento define um reforçador como um evento que segue uma resposta e altera a probabilidade de que uma determinada resposta ocorra novamente (LENFRAÇOIS, 2008).

Se é provável que a ocorrência de uma resposta modifique constantemente ao longo dos extremos tudo-ou-nada, poderá lidar com variáveis que, ao contrário do estímulo aliciador, não irá fazer com que um determinado comportamento ocorra, mas conseguirá torná-lo provável, o condicionamento operante não está de fato desenvolvido no organismo do indivíduo, mas é o resultado de um processo constante de modelagem (FONTES, 2000).

### 2.1.2 Reforço Positivo

Cabeleira (2013) Skinner afirma que reforço positivo é qualquer estímulo que, quando adicionado a uma situação, aumenta a probabilidade de uma resposta. O reforço positivo aumenta a probabilidade de que o comportamento de reforço se repita; considerado positivo porque as mudanças no ambiente resultam na apresentação de estímulos de reforço, e que apresentado a um indivíduo como forma de recompensa de uma ação que queremos que torne a acontecer (SELLA; RIBEIRO, 2018).

O Reforço Positivo diante da perspectiva de Santos (2015) é uma forma de incentivo, que faz com que a criança se sinta reconhecida pelos seus esforços. Ao dizer algo ou ter atitudes simples com a criança, ela irá ter mais vontade e incentivo para agradar e realizar novas conquistas. E conseqüentemente tudo o que a faça sentir-se válida e lhe dê mais autoestima, vai torná-la mais independente.

Para Moreira e Medeiros (2019) em termos gerais, uma consequência reforçadora é aquela que aumenta a probabilidade de que o comportamento que a produziu se repita. Da mesma forma, que se constitui uma relação entre um organismo e seu ambiente, onde o organismo envia uma resposta (comportamento); produz mudanças ambientais; essas mudanças alteram a probabilidade de que o comportamento se repita. É por isso que se fala da interação entre um organismo e seu ambiente quando se refere ao comportamento.

Portanto, o reforçamento positivo é a principal ferramenta para ensinar novos repertórios, pois a consequência reforçadora aumenta a probabilidade do comportamento o qual foi reforçado ocorrer novamente em outras situações. Mas é válido lembrar que, se não houver o aumento da sua frequência futura, não era um reforço, ou seja, uma consequência é comprovada como reforçadora a partir dos efeitos que ela causa no comportamento (GONÇALVES et al., 2018).

### 2.1.3 Reforço Negativo

Não se pode atribuir o reforço negativo à retirada de reforçadores, o reforço negativo é o que retiramos do ambiente o que o indivíduo acha desagradável para que ele possa apresentar a resposta que desejamos (FERREIRA; SANTOS, 2018).

Pode-se definir o Reforço Negativo removendo o efeito de reforço e apresentando o efeito de enfraquecimento, com base nos pressupostos teóricos da análise experimental do comportamento, Borges (2020) afirma em sua pesquisa que um Reforçador Negativo é aquele que remove ou enfraquece a resposta que o produz.

Quando a manutenção ou o aumento na possibilidade de emissão de um comportamento resulta da remoção, ou da evitação, da apresentação de um estímulo ao ambiente, pode-se chamar esse estímulo consequente de estímulo reforçador negativo (MOREIRA; MEDEIROS, 2019).

Castro e Pessoa (2001, apud TORRES, 2019) destaca que o Reforço Negativo ocorre quando o comportamento de uma pessoa faz com que algo que já está lá seja removido (tirado), criando um resultado favorável para essa pessoa. Basicamente, o reforço negativo ocorre quando as ações de uma pessoa levam à eliminação de algo desagradável para ela. O termo “estímulo aversivo” será utilizado na Análise do Comportamento Aplicada para descrever “algo” que causa algum tipo de desconforto, seja mental ou físico. Portanto, quando o comportamento impede que esse estímulo aversivo aconteça, o comportamento é reforçado.

## 2.2 Autismo

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), ou simplesmente Autismo, é um transtorno do neurodesenvolvimento, que está relacionado a prejuízos de algumas funções neurológicas que não se desenvolveram como deveriam nas respectivas áreas cerebrais das pessoas acometidas pelo transtorno, é considerado uma condição complexa, e muitos fatores genéticos, biológicos e ambientais estão associados, e acabam contribuindo para o risco (GAYATO, 2018).

### 2.2.1 Conceito e Diagnóstico

Em 1911, o psiquiatra Eugen Bleuler, descrevendo pacientes com esquizofrenia, observou que aqueles com manifestações clínicas mais graves internalizavam-se tanto que chamou a condição mais grave de "autismo" (ou " para dentro de si mesmo"). O termo foi utilizado pela primeira vez nesse sentido (BRITES; BRITES, 2019).

Em 1943, Léo Kanner menciona a expressão autismo para descrever um grupo de crianças com características comportamentais especiais, e o autor propôs que o autismo é uma incapacidade inata de formar vínculos emocionais e interpessoais, e com uma capacidade incomum de formar relações sociais, apresentando um comprometimento grave da linguagem, comportamento repetitivo e estereotipado e resistência à mudança (GONÇALVES; CASTRO, 2013).

Leo Kanner publicou um estudo em que se observou 11 crianças com sintomas variados, dentre eles: isolamento social extremo desde o início da vida, apego às rotinas, maior preferência por objetos e baixo interesse em relação às pessoas, ecolalia e inversão primordial. A princípio formulou que esses comportamentos eram inatos àquelas crianças, e logo após Kanner criou o conceito de 'mãe geladeira', onde eram observados o comportamento das mães dessas 11 crianças, tornando essas mães responsáveis por seus filhos serem portadores de autismo (FREITAS, 2012).

Por volta de 1943 na universidade de Viena, Hans Asperger estudou casos de pacientes que atendeu na Clínica Infantil, e concluiu em seu trabalho “ *Die Autistischen Psychopathen im Kindersaltem* ” que, diferentemente do que havia sido descrito na teoria proposta por Kanner , as crianças com a Síndrome Autista possuíam um elevado nível de inteligência e linguagem, e concluiu que, além disso, que alguns casos podem apresentar danos orgânicos graves, e os casos leves podem apresentar um estado normal, sem serem percebidos, ainda salientou que e os sintomas dessa síndrome podem ser percebidos após o terceiro ano de vida (BOLLANIS;

NUNES, 2017).

Segundo Sella e Ribeiro (2018) o autismo é considerado um transtorno do neurodesenvolvimento cuja principal característica definidora são déficits acentuados na interação social, sendo tão graves que sua gravidade e início precoce levam a problemas mais gerais e generalizados de aprendizagem e adaptação.

Conforme o DSM-V (APA, 2014) o transtorno do espectro autista é caracterizado por déficits persistentes de comunicação e interação social em uma variedade de condições, incluindo déficits de reciprocidade comportamentos de comunicação social e não verbal usados na interação social e a capacidade de desenvolver, manter e compreender relacionamentos, um diagnóstico de transtorno do espectro do autismo requer a presença de comportamentos, interesses ou atividades restritas e repetitivas na comunicação social, uma vez os sintomas mudam com o desenvolvimento e podem ser mascarados por mecanismos compensatórios, os critérios diagnósticos podem ser derivados de informações históricas, desde que a apresentação real causaria danos significativos, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é subdividido em 3 níveis, sendo nível 1 com pouco suporte, nível 2 de suporte moderado ou nível 3 de suporte substancial, com base nos níveis de apoio e de intervenção que a pessoa com autismo precisa receber.

Segundo Gaiato (2018) o nível 1, anteriormente considerados asperges, estão associados a sintomas que requerem pouca ajuda, pouca intervenção terapêutica para realizar atividades de vida, pois conseguem aprender e utilizar os recursos das orientações que recebem na maioria das vezes. Os autistas níveis 2 requerem mais intervenções de suporte e terapêuticas, os déficits sociais são mais pronunciados, têm dificuldade de interagir normalmente com os outros e, mesmo com mediação e apoio terapêutico substancial. As pessoas com autismo no nível 3 precisam de apoio intenso, pois apresentam déficits graves na comunicação verbal e não verbal, e as interações com os outros são muito limitadas e difíceis de ocorrer, comportamentos restritivos e repetitivos podem afetar todas as situações em sua vida, mesmo se estiver em muita terapia, caracterizando sintomas mais graves.

O Autismo é muitas vezes referido como uma Síndrome porque consiste em uma mistura de diferentes traços que aparecem lado a lado. As causas dos distúrbios do desenvolvimento incluem fatores genéticos e ambientais. Esses fatores, manifestados antes ou após o nascimento, no início da vida ou durante a adolescência, podem afetar negativamente o funcionamento neurobiológico e psicológico, levando à incapacidade (WHITMAN, 2015).

As causas do transtorno não são totalmente compreendidas, e a pesquisa científica tem se concentrado no estudo da suscetibilidade genética, analisando mutações espontâneas que

podem ocorrer durante o desenvolvimento fetal e herança de pais para filhos. No entanto, já existem evidências de que causas genéticas explicam apenas metade do risco de desenvolver TEA. Fatores ambientais que afetam o feto, como estresse, infecção, exposição a substâncias tóxicas, complicações durante a gravidez e desequilíbrios metabólicos, podem ter o mesmo efeito sobre a probabilidade de desenvolver a doença (SOUZA, 2022).

Como relata Whitman (2015), existem duas maneiras de obter informações de diagnóstico do Autismo: observação direta da criança e entrevistas com pessoas que conhecem muito bem a criança. Os instrumentos de visualização direta são geralmente usados por médicos experientes. Essa abordagem pode ser usada durante o contato estruturado ou não estruturado com crianças. Em contraste com esse método observacional, outras ferramentas empregam entrevistas ou listas de verificação para obter informações de pais, professores ou outras pessoas que interagem frequentemente com a criança que está sendo avaliada.

O diagnóstico de autismo é clínico, ou seja, não há exames laboratoriais ou de imagem que possam comprovar a presença do transtorno. Deve ser realizado por um profissional de saúde, como um neurologista pediátrico ou um psiquiatra infantil (WHITMAN, 2015).

### 2.2.2 Sinais Precoces do Transtorno do Espectro Autista

Para Whitman (2015) enquanto as pessoas com autismo não nascem com todos (ou possivelmente nenhum) sintomas, eles geralmente começam a aparecer em uma idade precoce, pais que não tenham outros filhos são menos propensos a notar diferenças precoces no desenvolvimento infantil porque não têm referências específicas para comparar o comportamento de seus filhos. Muitas vezes, os pais se preocupam quando seus filhos não desenvolvem a linguagem, ou porque seus filhos não brincam como as outras crianças, não respondem a atividades sociais ou se concentram em objetos no ambiente em vez de fazer contato visuais com as pessoas por determinados períodos.

Aspectos sociais do diagnóstico precoce associado ao autismo inclui falha em: fazer contato visual, olhar para rostos, exibir comportamentos imitativos, responder quando seus nomes são chamados, expressar interesse em jogos sociais e mostrar entusiasmo ao interagir com outras pessoas (WHITMAN, 2015).

Whitman (2015) e Medeiros (2016) sugerem que bebês com autismo podem ter problemas gerais de resposta (orientação/atenção) a todos os tipos de estímulos sensoriais (sociais e não sociais).

Medeiros (2016) afirma que bebês com autismo apresentam grandes déficits no

comportamento social, tendem a evitar contato visual e mostram pouco interesse em vozes humanas, eles não assumem uma postura de expectativa, como estender os braços para os pais levantarem, podem ser indiferentes ao afeto e podem não mostrar uma expressão facial quando tocados.

### 2.2.3 Avaliação e intervenções

A prática de avaliar crianças desde cedo pode seguir a teoria do desenvolvimento construtivista que enfatiza a prática de avaliações naturais ocorrendo em ambientes de grupo usando estratégias informais de avaliação (por exemplo, observação). Nesse tipo de avaliação, o profissional acompanha os interesses da criança e obtém informações à medida que a criança se envolve em atividades e rotinas, tornando a avaliação real, não apenas no ambiente natural em que ocorre, mas também na intervenção dos pais, educadores de infância ou outros números de contato que sejam importantes para a criança (REIS et al., 2005).

Avaliar as necessidades de múltiplas áreas funcionais requer a participação de profissionais com diferentes áreas de atuação. Para evitar múltiplos pontos de vista sobre a criança (que podem ser conflitantes e confusos para pais e prestadores de serviços), também é necessária uma coerência interdisciplinar, onde uma única imagem coerente possa emergir e se traduzir em um conjunto de recomendações de intervenção (KLIN et al., 2006).

Oliveira (2017) acredita que através da intervenção do método de Análise do Comportamento Aplicada (ABA) as crianças dentro do Transtorno do Espectro Autista beneficiam-se de um tratamento mais diretivo, com intuito de trabalhar as potencialidades e desenvolvê-las por etapas e direcionamentos que tendem a cumprir atividades de formas adequadas e ocasionando um comportamento mais adaptativo e funcional possível.

A equipe do projeto de intervenção é composta por fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, psicólogos e fisioterapeutas, as informações desses profissionais são frequentemente usadas para desenvolver metas e planos de serviço a serem incluídos no IFSP ou PEI da criança, às vezes, os terapeutas trabalham diretamente com o paciente e separados de outras crianças; outras vezes, trabalham com um pequeno grupo de crianças, ou tanto com a criança quanto com o pai; outras vezes, trabalham com profissionais que implementam intervenções contínuas em vez de trabalhar diretamente com a criança (ROGERS et al., 2015).



#### 2.2.4 Avaliação do Comportamento

No conceito de avaliação de Jorge (2003), para se enquadrar as características de uma pessoa com autismo, deve-se desenvolver o que são considerados traços comportamentais atípicos, ou seja, déficits no desenvolvimento mental, psicomotor, social, emocional e de linguagem na forma como o comportamento ocorre diante dos estímulos.

Sella e Ribeiro (2018) menciona que a avaliação comportamental, além de identificar habilidades e deficiências comportamentais, também descobre a função dos comportamentos para as pessoas, dessa forma, os resultados obtidos na avaliação comportamental aplicada fornecem ao analista comportamental uma visão geral das variáveis que aumentam, diminuem, mantêm ou causam generalização do comportamento de interesse.

A avaliação deve ainda ser conduzida na linguagem que criança domine, e com línguas adicionais se a criança está aprendendo mais do que uma língua. Os profissionais devem usar uma variedade de métodos, incluindo observação e entrevistas, para obter informações de múltiplas fontes, incluindo outros fatores importantes na vida da família ou da criança (REIS et al., 2016).

Algumas escalas padronizadas para triagem de transtorno do espectro do autismo também estão disponíveis durante esta avaliação comportamental, durante uma avaliação comportamental, o médico acompanha o desenvolvimento de uma criança para determinar se ela está aprendendo habilidades básicas relacionadas à fala, linguagem corporal e comportamento social são observados cada passo e atrasos em qualquer uma dessas áreas podem ser um sinal de problemas de desenvolvimento (TEIXEIRA, 2016).

No conceito de avaliação de Jorge (2003), para se enquadrar as características de uma pessoa com autismo, deve-se desenvolver o que são considerados traços comportamentais atípicos, ou seja, déficits no desenvolvimento dos estímulos mental, psicomotor, social, emocional e de linguagem na forma como o comportamento ocorre diante

#### 2.2.5 Preferências da pessoa com Transtorno do Espectro Autista

Brites e Brites (2019) menciona que o comportamento pode ser evidentes nas manias e nos fascínios por objetos que rodam, enfileiramentos, categorizações, simetrias, na intolerância pelo diferente, no desrespeito por seguir regras de grupos sociais, na mania de exageradamente citar ou trazer de volta determinados personagens, assuntos, intelectualizações e nos hábitos durante atividades sociais. A preferência por objetos é algo marcante no autismo, pois esses pacientes tendem a colocar o sujeito, a pessoa, de lado em suas interações e focar

toda a sua atenção nos objetos ao seu redor.

De acordo com Sella e Ribeiro (2018), a avaliação de preferência identifica estímulos que podem atuar como reforçadores testando diretamente reforçadores potenciais com base em como o comportamento ocorre e mede o efeito nas taxas de resposta, dessa forma, a avaliação de preferência permite a identificação de potenciais reforçadores entre um grande número de itens, reduzindo o número de itens e o tempo gasto no teste de reforçadores.

### 2.2.6 Planejamento e Intervenções Individualizadas

O processo começa com uma avaliação mais específica e detalhada, onde cada paciente apresenta um repertório único de comportamentos durante a fase de avaliação e terá algumas necessidades específicas para iniciar o processo de intervenção, o comportamento apresentado é chamado de comportamento alvo, através do qual, objetivos específicos será especificado (SELLA; RIBEIRO, 2018).

Segundo Teixeira (2016) uma das etapas importantes que precisa ser desenvolvida é o PIT (*Personal Therapy Plan*), que consiste em um programa de tratamento que leva em consideração todas as necessidades individuais de uma criança com autismo, enfatizando que o transtorno do espectro autista engloba uma gama de possibilidades e cada paciente Existem necessidades diferentes. Portanto, entender como identificar as necessidades de cada criança com autismo é fundamental para desenvolver um plano personalizado e individualizado para liberar todo o seu potencial.

Whitman (2015) considera a importância de dar início aos programas de intervenção quanto antes possível, não podendo ser subestimada. Mesmo se não houver a confirmação de um diagnóstico formal de autismo, mas apenas a sua suspeita, é muito importante criar intervenções para resolver problemas relacionados, significativos em vista do desenvolvimento que estejam ocorrendo, sejam eles na área motora, sensorial, cognitiva, de linguagem ou social.

### 2.2.7 Escolhas da Medida do Comportamento

Sella e Ribeiro (2018) menciona que envolver medidas comportamentais é fundamental para monitorar e avaliar o sucesso de uma intervenção (comportamento crescente ou decrescente), pois qualquer decisão deve ser tomada com base em dados, dessa forma, a seleção de medidas adequadas é um aspecto importante e afeta diretamente a qualidade dos dados coletados e as decisões que os analistas do comportamento precisam tomar a partir de

avaliações, e quando procedimentos ou intervenções podem ser administrados, portanto, os analistas do comportamento devem entender os tipos de medidas e usar as mais adequadas com base no comportamento e nos objetivos da intervenção. Por exemplo, observar quantas vezes ou quanto tempo ocorreu um comportamento, escolher uma medida adequada é um aspecto importante com impacto direto na qualidade dos dados coletados e nas decisões que os analistas do comportamento precisam tomar a partir de avaliações.

### **2.3 Análise do Comportamento Aplicada, Conceitos básicos da análise do comportamento aplicada, Práticas baseadas em evidência e análise do comportamento**

Ivar Lovaas foi um pioneiro a aplicar os princípios da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) e o Ensino por Tentativas Discretas (DTT), para aprendizagem em crianças Autistas na contemporaneidade quando mencionado a ABA, Lovaas é o mais citado. O Ensino por Tentativas Discretas (DTT) é considerado um método muito utilizado pela Análise do Comportamento Aplicada, pois otimiza a construção de um novo repertório resultantes em novas habilidades. Sua estrutura é fragmentada em ordens de aprendizagem mais complexas em etapas menores ou separadas, o ensino em partes, ou seja, uma de cada vez durante o período de teste, fornece reforço positivo (recompensa) e o nível de ajuda necessário para alcançar o que se busca (LEAR, 2004).

Lovaas, no ano de 1987, desenvolveu um extenso estudo que consistia no tratamento comportamental intensivo de crianças com autismo. O tratamento baseava-se na aplicação de trabalho direto com a crianças por meio da execução de um currículo estruturado e dividido em áreas do aprendizado (acadêmica, social, lazer e linguagem). Foram observados dois grupos de crianças: grupo intervenção e grupo controle. Os resultados mostraram que 47% das que receberam tratamento comportamental intenso alcançaram níveis normais de funcionamento intelectual e educacional, com coeficiente de inteligência na faixa do normal e uma desempenho adequada na escola pública. Ainda dessa amostra, 40% foram posteriormente diagnosticados com retardo leve e apenas 10% diagnosticados com retardo severo. Comparativamente, no grupo controle (que não recebeu o tratamento proposto por Lovaas), somente 2% atingiram funcionamento educacional e intelectual normais, 45% foram diagnosticados com retardo leve e 53% foram diagnosticados com retardo severo (MARTONE; CARVALHO, 2012).

Lovaas desenvolveu uma forma de modificação de comportamento chamada "aprendizagem por tentativas discretas" para crianças com autismo. Ele descobriu que eles poderiam aprender vários comportamentos adaptativos, incluindo autocuidado, linguagem e

habilidades sociais e acadêmicas. Forneceu evidências de que algumas dessas crianças, incluindo aquelas que inicialmente tiveram atrasos generalizados no desenvolvimento, conseguiram atingir uma faixa normal de funcionamento (WHITMAN, 2015).

A Análise do Comportamento é uma ciência que envolve a geração de conhecimento empírico/experimental que estabeleça relações entre variáveis ambientais e o comportamento. Na filosofia, o Behaviorismo se concentra em questões sobre a natureza dessa ciência, onde os seus métodos e o seu objeto de estudo é o comportamento, no seu atual conceito, pode-se considerar que a análise do comportamento não é uma abordagem psicológica, mas uma filosofia (MOREIRA; MEDEIROS, 2019).

Conforme a análise comportamental, o comportamento é entendido como a relação ou interação entre o ambiente e o organismo, onde o ambiente é responsável pelos estímulos resultantes em uma resposta do organismo. O ambiente está relacionado a estímulos públicos, ou seja, estímulos que podem se manifestar em vários organismos e podem ser caracterizados como estímulos físicos, e estímulos privados, ou seja, estímulos sociais, atributos e dimensões fundamentais resultantes de serem criados por outro organismo em humanos. Decorrente da situação (SELLA; RIBEIRO, 2018).

A análise experimental transfere as decisões comportamentais de humanos autônomos para o ambiente, o ambiente é responsável pela evolução da espécie, ou pela totalidade do que cada membro adquire, a tarefa da análise científica é explicar como o homem se comporta como pessoa, visto como um sistema físico, está relacionado aos seres humanos, as condições de evolução estão relacionadas às condições de vida individual (SKINNER, 2000).

De acordo com Nascimento e Souza (2018), a tríplice contingência envolve o comportamento, e sua relação com o comportamento que antecede e suas consequências, pode ser manipulada pela contingência reforçada. No Reforço Positivo, a apresentação de resultados motivadores aumenta a probabilidade de que o comportamento se repita. No Reforço Negativo, a redução ou eliminação de estímulos aversivos resulta em uma maior probabilidade de que o comportamento ocorra no futuro, A contingência dos três termos (estímulo, resposta, consequência) é o elemento mínimo da análise do comportamento. Desse modo, ao se planejar o ensino de novos repertórios e comportamentos, é necessário definir qual a resposta esperada (R), em que contexto ela deverá ocorrer (S) e que mudanças ela irá gerar no ambiente (C).

A Terapia da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) envolve ensino intensivo e individualizado nas habilidades necessárias para que os indivíduos alcancem a independência e uma melhor qualidade de vida, entre as habilidades ensinadas incluem-se comportamentos sociais, como contato visual, comunicação funcional e comportamentos acadêmicos, também

pré-requisitos para leitura, escrita e matemática; e por fim atividades do cotidiano como higiene pessoal, o reforço é o elemento principal do processo para poder alcançar os objetivos propostos (REZENDE, 2022).

A Análise do Comportamento Aplicada (ABA) no tratamento do autismo exige uma intervenção que busca o aprendizado, especialmente nos grupos de sintomas característicos da síndrome: comunicação social e comportamentos restritos e repetitivos, além de outros comportamentos como agressão, birra, autolesão, entre outros (MATOS, 2018).

### 2.3.1 Estratégias Analítico-Comportamentais para o Tratamento de Comportamentos-Problema Severos em crianças com TEA

De acordo com Sella e Ribeiro (2018) identificar as causas ambientais ou funcionais de comportamentos específicos é um dos passos mais importantes no tratamento de comportamentos problemáticos graves.

Whitman (2015) menciona que analistas do comportamento apontam que todos os comportamentos, sejam adaptativos ou mal adaptativos, servem às pessoas, e que antes de implementar um programa de redução de comportamento para pessoas com autismo, é importante determinar o papel do comportamento inadequado, pois podem estar relacionados a objetos, atividades, resultados sociais ou situações a qual desejam e que são reforçadoras para manter o comportamento inadequado, ou fuga de demanda de uma situação que não seja agradável, e por fim podem apenas estar comunicando as suas necessidades através do comportamento, durante o planejamento do programa identificar as causas podem ser bastantes úteis para resultados mais satisfatórios.

Algumas estratégias de acordo com Sella e Ribeiro (2018) com embasamento na Análise do Comportamento Aplicada (ABA):

**Estratégias antecedentes para prevenir comportamentos-problema:** O RNC é um procedimento baseado na função do comportamento em que o reforçador do comportamento-problema é fornecido conforme a passagem do tempo, independentemente do que o indivíduo esteja fazendo.

**Enriquecimento ambiental:** É uma técnica de intervenção desenvolvida para reduzir comportamentos estereotipados (comportamentos mantidos por reforçamento automático). A lógica por trás é prover o acesso contínuo e não contingente a objetos que fornecem estimulação similar à consequência sensorial considerada aquela que mantém o comportamento estereotipado.

**Esvanecimento de instrução:** É uma técnica de intervenção usada para tratar comportamentos mantidos por fuga de instruções ou por fuga de um tipo específico de estimulação. O esvanecimento de instrução funciona por meio da redução da motivação de se engajar em comportamento-problema para produzir a fuga da estimulação relevante (instruções acadêmicas, alimentos não preferidos, etc.).

**Estratégias de reforçamento diferencial:** Essa estratégia envolve reforçar uma classe de comportamento ou um comportamento específico. Geralmente, porque somente certos comportamentos são reforçados, o reforçamento diferencial envolve a extinção de outros comportamentos.

**Reforçamento diferencial de outros comportamentos (DRO):** O DRO envolve o reforçamento de todo e qualquer comportamento, durante um período específico, que não seja o comportamento problema alvo.

### 2.3.2 Estratégias Analítico-Comportamental para o ajuste do comportamento da Alimentação em crianças com TEA

As crianças portadoras de TEA apresentam muitas seletividades alimentares, de acordo com Sella e Ribeiro (2018) a seletividade alimentar pode ocorrer devido à seleção repetida e estereotipada do mesmo alimento, originando da rejeitando a cor, a forma ou a textura de certos alimentos, que, aliás, são características muito comuns nos transtorno do espectro do autista, os autores apontam que tratamentos eficazes baseados em ABA incluem reforço diferencial, desaparecimento de respostas de fuga, extinção de estímulos, adições de sequência, além de instruções de alta probabilidade, exposições repetidas, etc.

Os autistas acabam acarretando prejuízos no seu processamento sensorial, e essa dificuldade de processar tais informações tão importantes gera uma grande dificuldade na aceitação dos alimentos que na maioria das vezes estão associados à sua textura, sabor, cheiro e até aspectos visuais da comida, esses sentidos somam consideravelmente na hora de autistas escolherem os seus alimentos (MOURA; SILVA; LANDIN, 2021).

Algumas das estratégias que podem ajudar no processo de alimentação de autistas inclui na mudança da textura e consistência dos alimentos para características sensoriais mais controláveis e o uso de um tratamento adequado de integração sensorial que visam para diminuir a sensibilidade sensorial, considerando que cada indivíduo deve ser avaliado de forma isolada, respeitando as suas características próprias e pessoais e as suas particularidades (MAGAGNIN; SORATTO, 2019).

Deve-se também considerar que o próprio ato de alimentar-se é uma cadeia comportamental complexa com várias etapas.

### 2.3.3 Estratégias Analítico-Comportamental para o Treino de Comunicação Funcional em crianças com TEA

Como menciona Silva (2020) portadores do Espectro Autista possuem dificuldades do uso da linguagem, sendo uma das principais formas de comunicação funcional, contudo é um dos principais obstáculos para interação e socialização das crianças com TEA. Compreender as regras para definir uma comunicação eficaz não é uma tarefa muito fácil para nenhum indivíduo, sendo ele neurotípico ou não. A comunicação funcional exige que a informação seja transmitida de forma clara e compreensível, a recepção da informação, a assimilação, a e a resposta de quem irá ouvir.

O Treino de Comunicação Funcional (TCF) é um procedimento de intervenção empiricamente apoiada para o reforço social de comportamentos problemáticos, constitui em ensinar aos indivíduos métodos alternativos de aquisição de reforçadores que mantêm comportamentos-problemas, o sucesso de um programa de intervenção para o ensino de comunicação a crianças com TEA inclui não somente a escolha dos tipos de programas e procedimentos de ensino, mas também um conjunto de comportamentos do terapeuta durante as sessões. O terapeuta deve manter um comportamento positivo e motivador para a criança (SELLA; RIBEIRO, 2018).

A Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) se define por outras formas de comunicação além da comunicação oral, podendo se dar através do uso de gestos, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), o uso das expressões faciais, o uso de pranchas de alfabeto, símbolos pictográficos, uso de sistemas sofisticados desenvolvido em computador com voz sintetizada, dentre outros. Algumas estratégias que podem contribuir no processo do aprendizado da comunicação e cujo objetivo é facilitar o processo de ensino- aprendizagem estão relacionadas a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) (WOLFF; CUNHA, 2021).

Conforme os estudos desenvolvidos sobre Transtorno do Espectro Autista, pode se afirmar que a comunicação alternativa é a maneira mais adequada para ocorrer a comunicação funcional, por meio de possibilitar a criança a compreender e usar as propriedades da linguagem, desenvolvendo então a oportunidade da estimulação da fala, é importante que o fonoaudiólogo durante o acompanhamento comunique para a família a sugestão do uso da comunicação alternativa, e realize o treino com os responsáveis para que então ocorra a

generalização (OLIVEIRA, 2017).

O instrumento de Comunicação Suplementar e Alternativa sugere avaliar a linguagem e propor possibilidades do seu uso para mediar e apoiar a interação comunicativa, considerando o uso de símbolos gráficos como auxílio comunicativo em contexto semelhante, a partir de contextos lúdicos, de modo a avaliar as possibilidades de comunicação do indivíduo (WOLFF; CUNHA, 2021).

Portanto, a comunicação pode ser considerada alternativa quando o indivíduo não expressa outra forma de comunicação e, considerada ampliada quando o indivíduo possui alguma forma de comunicação, mas que ainda não são suficientes para manter vínculos comunicativos e estabelecer trocas sociais (ZAPOROSZENKO; ALENCAR, 2008).

O *The Picture Exchange Communication System* (PECS) é um sistema de Comunicação Alternativa e Ampliada, e sua utilização é feita partir de substituições de figuras (cartões de comunicação), ou seja, troca-se o cartão de comunicação em posse da pessoa pelo item que ela deseja, podendo ser algo como um objeto, ou a solicitação de alguma ação, e até mesmo a demonstração de alguma sensação ou sentimento, com a finalidade de tornar a comunicação efetiva e funcional com o interlocutor (TOGASHI; WALTER, 2016).

O sistema PECS foi desenvolvido por Andy Bondy e Lory Frost no ano de 1985 nos Estados Unidos, a sua finalidade era para crianças com TEA e com déficit severo na comunicação oral. O PECS foi apresentado originalmente em sete fases de treinamento, sendo que cada uma das fases possui seu objetivo específico. Atualmente o programa se apresenta em seis fases de treinamento. No momento em que o objetivo de cada fase é alcançado, a criança avança para a próxima fase seguinte do sistema. Vale ressaltar que a criança progride nas fases seguintes mediante algumas exigências determinadas pelo próprio manual de instruções proposto pelo PECS (LEVY; ELIAS; BENITEZ, 2018).

O tratamento de intervenção com crianças autistas e com desvantagens na comunicação (TEACCH) é considerado um método de intervenção que baseia sua metodologia no princípio de que todas as crianças com autismo podem aprender, mesmo que de maneiras diferentes, podendo ser utilizados com outros métodos de modificação do comportamento principalmente visual para ensinar comportamentos (GAIATO, 2018).

É importante ressaltar que, para que o ato comunicativo ocorra, o indivíduo precisa ter a intenção em comunicar e manter a troca interativa com o outro. As crianças com diagnósticos de Autismo apresentam dificuldades nas áreas de interatividade. Desse modo, é interessante que, inicialmente, se apliquem meios que chamem a atenção das crianças para estimular nelas o interesse no objeto ou ação de desejo. Diante disso, será possível iniciar os primeiros passos



da comunicação funcional (STRAVOGIANNIS, 2021).

#### 2.3.4 Estratégias Analítico-Comportamental para o treino da linguagem em crianças com TEA

Freitas (2012) menciona que a linguagem não é apenas a fala e a escrita, mas faz referência principalmente ao campo simbólico, onde é encontrado todos as importantes representações. No indivíduo, a linguagem engloba aspectos inconscientes e conscientes, que são expostos em atos falhos, sonhos, lapsos, sintomas, entre outros.

Skinner, considerado grande cientista do comportamento e aprendizado, por volta do ano de 1950, acreditava que a linguagem não era inata ao ser humano e sim aprendida por meio das associações e do reforçamento que ocorriam em um “comportamento verbal”, assim como outras habilidades desenvolvidas pelo indivíduo (GAYATO, 2018)

Balbino et al. (2021) afirma que para a análise do comportamento aplicada, a linguagem é considerada um comportamento operante, Skinner em sua obra referiu o tipo de comportamento comunicativo como comportamento verbal, na comunicação, diferentes comportamentos são produzidos em diferentes contextos, chamados de operantes verbais, classificados de acordo com seus antecedentes e consequências: mando, ecoico, tato, intraverbal, textual e transcrição, mando é considerado uma resposta verbal utilizada para pedir objetos, informações, dar orientações, ordens e conselhos; o ecoico corresponde a repetição de palavras ditas pelo outro; o tato é dar nomes aos itens; o intraverbal é o operante responsável pelas respostas e realização de comentários; o textual é representado na leitura de palavras escrita; e, por último, a transcrição é a escrita de palavras que o outro disse.

Segundo Hora (2017) a aprendizagem da resposta de mando, considerado o operante verbal mais frequente em seus estudos, pode possibilitar que a criança manifeste as suas necessidades e tenha acesso a novos estímulos reforçadores.

Pereira et al. (2018) através de seus estudos afirma que a união dos controles de estímulos dos repertórios de ouvinte é chamada de nomeação bidirecional, pois integra os repertórios de ouvinte e de falante. Um exemplo dessa integração entre os repertórios do ouvinte e do falante é que após aprender um repertório de nomeação bidirecional, as crianças só podem nomear com base em estímulos observados, enquanto outras dizem seus nomes sem instrução direta, por exemplo, reforçando ou corrigindo erros.

O modelo da Análise Comportamental Aplicada consiste em estimular a linguagem da criança, por intermédio de reforços positivos. Podendo ser apoios primários, como o oferecimento de alimentos, ou secundários, como a execução de atividades que a criança sinta

prazer em realizar.

O modelo ABA pode ser aplicado no início da educação infantil, por volta dos 3 ou 4 anos e a sua aplicação é intensiva, com duração de 20 a 40 horas semanais, o objetivo principal é de tornar o aprendizado mais próximo ao natural, as atividades começam de forma individualizada e conforme ocorre o desenvolvimento da criança, outros integrantes podem ser inseridos no contexto (GONÇALVES; CASTRO, 2013).

O ato de brincar também pode ser considerado um instrumento terapêutico, pois faz com que a linguagem da criança possa ser analisada, mesmo que ela ainda não fale, na brincadeira, a comunicação pode ser estimulada por meio de mudanças manipulativas em objetos, proporcionando às crianças explicações para desenvolver aspectos simbólicos, miméticos e linguísticos. A criança aceita do meio em que vive (STRAVOGIANNIS, 2021).

Verdu et al. (2012) relatam que na linguagem verbal, a capacidade de imitar demonstra o funcionamento normal da atenção e auxilia na aquisição de novas palavras e na expansão do vocabulário. Ao considerar as habilidades motoras, a imitação permite que ações e gestos sejam replicados e respostas ao ambiente. O aluno irá ouvir as palavras ditas por uma pessoa e dizer o que corresponde às palavras ditas. Se o professor disser "caderno", a resposta repetida deve ser "caderno" e não qualquer outra palavra; essa vocalização pode ser mantida mediante a aprovação de outros ou quando a criança ouve sua própria fala correspondendo à fala dos outros. Isso é muito importante porque, ao imitar a vocalização, a criança pode aprender novas palavras e frases, inicialmente por imitação, mas, gradualmente, poderá dizer essas palavras ou frases em outros contextos.

Sella e Ribeiro (2018) menciona que para aumentar as chances de sucesso em um programa de ensino estruturado e as exigências de um ambiente natural, é importante que o ensino seja sempre simples e direto. Para isso, o terapeuta deve usar uma linguagem simples e adequada ao nível de compreensão da criança.

### 2.3.5 Estratégias Analítico-Comportamental para Intervenção Comportamental de crianças com TEA implantada via cuidadores.

Sella e Ribeiro (2018) propõe um estudo de Borba do ano de 2014 que inseriu uma etapa inicial no qual foram ensinados conceitos básicos da Análise do Comportamento (ABA) aos cuidadores, enquanto se procedia à habituação das crianças ao ambiente da pesquisa e à avaliação do repertório comportamental de entrada dessas crianças. Os conceitos englobados abrangiam: comportamento operante, tríplice contingência, fortalecimento do comportamento,

enfraquecimento do comportamento, controle de estímulos e comportamento verbal.

Rogers (2015, apud SAMPAIO, 2020) ressalta que os pais são aliados importantes na intervenção, pois se estiverem sob a direção do terapeuta experiente e capaz de transformar atividades cotidianas em oportunidades de aprendizado para crianças com autismo, acabará possibilitando assim uma ampliação do repertório comportamental, além de desenvolver habilidades importantes para sua independência e autonomia.

Brito e Costa (2017) por meio de sua pesquisa afirmam que o terapeuta ao elaborar intervenções, precisa orientar os cuidadores que estarão em contato com a criança e criar estratégias de contingências que facilitem generalizações sobre o ambiente natural do cliente, ou seja, orientar o cuidador da criança. Os pais e cuidadores devem tornar-se analistas e não apenas mediadores, do comportamento de seus filhos e do seu próprio através do processo terapêutico. Aconselha-se que essa conduta deva ser cultivada e mantida não apenas pelos pais, mas também por pessoas importantes no cotidiano da criança.

Uma estratégia eficaz para garantir a manutenção e generalização da intervenção junto à pessoa com TEA, é o treinamento com os pais, em que o conteúdo apresentado é formação conceitual, manejo de comportamento, problema, treino de comunicação funcional e tentativas discretas. O modelo de ensino geralmente é instrução, videoligação, modelagem, *role-playing e feedback* (STRAVOGIANNIS, 2021).

Azula e Bender (2012) concluíram através de suas pesquisas, algumas estratégias que obtiveram maior eficácia, identificando uma maior frequência no treino de aplicação da modelagem de respostas, procedimento que se baseia em complementar com frequência outras estratégias como o controle de estímulos e os ensaios comportamentais. Isso comprova a importância desse procedimento na ampliação e modificação de repertórios comportamentais, o qual é um dos principais objetivos de programas de capacitação, especialmente de pais. Outra estratégia constantemente citado é o uso de instruções verbais e *feedbacks* corretivos e descritivos. Esses podem ser compreendidos a partir do princípio do governo por regras, o que evidencia o importante papel desempenhado por esse princípio em procedimentos de capacitação.

Para Moreira e Medeiros (2019) a modelagem é um mecanismo de reforçamento diferencial de aproximações sucessivas de um comportamento-alvo. O resultado desse procedimento é um novo comportamento construído a partir de combinações de topografias de respostas já existentes no repertório comportamental do organismo. Como essas combinações se dão é determinada pelas contingências de reforçamento e pelas extinções que sucessivamente resultam no comportamento-alvo. Portanto, a modelagem é uma das maneiras pelos quais novos

comportamentos passam a fazer parte do repertório comportamental dos indivíduos.

Oliveira (2017) considera que ao realizar o procedimento da modelagem no decorrer dos atendimentos e treinos, a criança tende a iniciar a habilidade espontaneamente, tanto o contato visual, quanto o desenvolvimento da comunicação.

O processo de modelagem consiste em reforçar um comportamento levemente similar ao desejado, uma vez estabelecido, procura outras variantes que estejam mais próximas do comportamento desejado e assim sucessivamente até que se exibam comportamentos nunca feito na vida cotidiana (PRASS, 2012).

### 2.3.6 Estratégias Analítico-Comportamental para o ensino da leitura em crianças com TEA

A aprendizagem de habilidades de leitura tem uma finalidade muito importante na vida de qualquer pessoa, pois possibilita maior entendimento dos estímulos do ambiente, maiores recursos para a interação entre as pessoas e maior possibilidade de desfrutar do ambiente escolar e aprender habilidades mais complicadas, que dependem da aprendizagem antecedente da leitura (SELLA; RIBEIRO, 2018).

Gomes (2015) descreveu 13 conjuntos de atividades constituídos por tentativas em papel sendo: emparelhamento, identificação e nomeação, tarefas de emparelhamento com o modelo são meios importantes para o ensino de relações entre estímulos, incluindo relações de identidade. A nomeação de estímulos é uma habilidade muito importante para a leitura, pois nomear significa responder de forma oral (ou pelo uso de algum recurso de comunicação alternativa no caso dos não verbal) face à apresentação de um estímulo.

O procedimento que tem se mostrado mais eficaz no ensino de leitura e escrita para crianças que apresentam alguma dificuldade em aprender repertórios básicos é o pareamento de modelos com respostas construídas. Este modelo pareado é caracterizado por apresentar primeiro os estímulos modelo, seguidos pelos estímulos de comparação. Portanto, a tarefa do aprendiz é construir a resposta selecionando os componentes correspondentes, colocando-os na ordem correta, condicionalmente dependendo do modelo fornecido (MAIA, 2021).

Ratuchne e Barby (2021) desenvolveram estudos onde apontaram muitas questões relevantes dentre as quais se apontam a necessidade de ensino individualizado, como estratégias de organização de propostas de flexibilização curricular, oferecimento de apoio visual com imagens nas atividades de leitura, desenvolvimento de habilidades fonêmicas, uso de jogos e brincadeiras lúdicas que envolvam materiais com pareamentos de letras ou palavras e imagens, ensino estruturado, metodologias variadas e materiais adaptados, além de orientações às

famílias, aos professores e cuidadores.

## **2.4 Habilidades Sociais**

Segundo Del Prette e Del Prette (2017) as Habilidades Sociais referem-se a construtos valorizados em determinadas culturas, que trazem resultados favoráveis aos indivíduos, e o meio onde ele está inserido, como grupos, comunidades e a sociedade, podendo contribuir de forma significativa nas tarefas interpessoais e para um desempenho social competente.

O termo habilidades sociais refere-se às diferentes categorias de comportamentos sociais dentro das habilidades de um indivíduo que contribuem para o desenvolvimento da competência social, são propícias a relacionamentos saudáveis e produtivos com os outros, e que a competência social tem um sentido avaliativo, referindo-se ao impacto da experiência individual no desempenho de habilidades em situações incluindo transtorno do espectro do Autismo (SILVA, 2018).

A relação entre análise comportamental e habilidades sociais configura uma interface histórica para a produção e aplicação do conhecimento sociocomportamental, entendendo que um não pode ser reduzido ao outro. De um lado, a análise comportamental como método filosófico, científico e aplicado, além do domínio do comportamento social, por outro lado, além do campo teórico-prático das habilidades sociais, com foco no comportamento social e composto por diferentes abordagens teóricas, além de fórmulas operacionais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2010).

Para Del Prette e Del Prette (2017) a socialização é considerada uma das mais importantes funções do desenvolvimento inicial da criança, pois caracteriza-se pela expansão e refinamento de toda a gama de comportamentos sociais, com uma compreensão gradual dos valores e normas que regulam o funcionamento da vida social.

Conforme a pesquisa de Van Grol e Andretta (2016) algumas classes de HS apesar de serem raras no repertório social na infância, podem ser consideradas prioritárias no desenvolvimento interpessoal da criança: autocontrole e expressividade emocional; civilidade; empatia; assertividade; fazer amizades; solução de problemas interpessoais e Habilidades sociais acadêmicas, os achados da pesquisa concluíram a importância das HS nesta fase inicial comprovam serem primordiais para o desenvolvimento, podendo atuar como agente de proteção ao desenvolvimento psicossocial das crianças.

Vygotsky, diferente de Piaget, acreditava que o desenvolvimento psicológico, promovido pela convivência social, e pelo processo de socialização, não depende somente das

maturações orgânicas, mas também da aprendizagem, enquanto se dá por processos de internalização de conceitos, promovidos pela aprendizagem social, principalmente aquela planejada no meio social, considerando que o aprendizado e o desenvolvimento ocorre através da interação social, pois novas formas de agir no mundo são criadas, ampliando as ferramentas de atuação neste contexto cultural complexo que recebe os indivíduos durante todo o ciclo de sua vida (RABELLO; PASSOS, 2010).

Benatti e Becker (2021) menciona que a comunicação humana é de extrema importância ao homem desde o dia em que ele nasce, e que pode ocorrer por sons como o choro, seja por meio de palavras e recursos linguísticos falados ou escritos, por meio de gestos ou até mesmo por expressões não verbais, cada pessoa tem a sua maneira particular de se comunicar. A comunicação assertiva está diretamente ligada ao sucesso em todas as áreas da vida do indivíduo, e devido a isso uma pequena falha na comunicação ou às vezes até mesmo uma palavra pode gerar conflitos e desgastes nos relacionamentos pessoais e profissionais.

Para gerenciar melhor os conflitos interpessoais a habilidade de autocontrole e expressividade emocional se caracterizam pela facilidade de reconhecer e nomear as emoções próprias e dos outros, controlar a ansiedade, falar sobre emoções e sentimentos, acalmar-se, lidar com os próprios sentimentos, controlar o humor, tolerar frustrações, mostrar espírito esportivo, expressar as emoções positivas e negativas, conforme os autores incentivar as crianças a falarem sobre os sentimentos e nomear as emoções são habilidades importantes que ajudam a criança a transformar uma sensação ruim e incômoda em algo definível e natural, o que pode ter um efeito de alívio imediato ao ser expressa (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017).

Para Fonseca et al. (2016) a habilidade de civilidade, envolve atitude de expressar comportamentos de regras mínimas de relacionamento aceitos em determinada cultura e sociedade, considerando que o conhecimento das regras sociais de um grupo é fundamental para a inserção e participação efetivas nele. Essa habilidade inclui, dentre outras categorias, cumprimentar pessoas, aguardar a vez para falar, fazer e aceitar elogios, seguir regras ou instruções, fazer e responder perguntas.

Segundo Del Prette e Del Prette (2017) por muito tempo, aprender habilidades de civilidade foi considerado uma responsabilidade quase exclusiva da família, o que facilitava por meio de mentoria e demonstração. Na vida cotidiana e em situações mais formais, existem algumas regras de etiqueta a serem seguidas, que indicam consequências de reforço ou repulsa, dependendo do desempenho.

As habilidades empáticas são caracterizadas pela expressão afetiva de compreensão e compartilhamento com a experiência positiva ou negativa com o outro, ou seja, se colocando

no lugar da outra pessoa, colocando em foco as necessidades do outro. Assim, as habilidades de empatia podem, com frequência, neutralizar eventuais efeitos negativos do desempenho assertivo, já que este tem o objetivo de focar nas necessidades e direitos da pessoa que o apresenta. De outro modo, quando as pessoas precisam negociar interesses e necessidades pessoais, a empatia é um complemento importante da assertividade, gerando maior equilíbrio na relação entre ambos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017).

Comportamentos empáticos conseguem abrir canais que ampliem a comunicação de forma objetiva e subjetiva nas relações, com o principal foco de criar e estimular convicções, desejos e percepções a partir do ponto de vista do outro, e a partir de sentimentos e emoções percebidas e levaram a práticas empáticas, podendo ser ajustadas ou não de acordo quando serem julgadas não satisfatórias, gerando nas pessoas um compromisso empático de compreender o outro (FORMIGA, 2012).

A habilidade de assertividade pode se considerar como o processo pelo qual o indivíduo (emissor) expressa seus sentimentos e seus pensamentos de maneira adequada, ou seja, utilizando entonação, latência e fluência de fala apropriadas, ouvindo o receptor para, então, responder, para atingir seus objetivos sem prejudicar as relações futuras com este, atribuindo maior importância às consequências obtidas diante de respostas sociais assertivas, não assertivas e agressivas, consideram-se habilidades sociais assertivas de enfrentamento: manifestar opinião, concordar, discordar; fazer, aceitar e recusar pedidos; desculpar-se e admitir falhas; estabelecer relacionamento afetivo/sexual; encerrar relacionamento; expressar raiva e pedir mudança de comportamento; interagir com autoridades; lidar com críticas (SILVA; CARRARA, 2010).

Como menciona Bortolini e Maia (2012) a assertividade oferece às crianças a habilidade de se adequarem a um contexto a qual estão sendo expostas, e querem ser bem sucedidas, e defenderem seus próprios direitos de poder se expressar de formas consideradas adequadas, respeitando os direitos mútuos, adquirir habilidades assertivas favorece a manutenção e a promoção de outras habilidades, como a civilidade, o autocontrole e a expressividade emocional.

Del Prette e Del Prette (2017) afirma que quando a criança adquire um repertório comportamental bem elaborado de habilidades sociais, pode contribuir de forma positiva para relações sociais se tornarem mais saudáveis e harmoniosas com colegas e adultos na infância, pois a comunicação, a desenvoltura e a interação social facilitam o processo de construção das amizades e a aquisição do respeito, que tende de ser esperado pelo grupo o qual a criança está inserida, tornando a convivência do cotidiano mais agradável, podendo trazer

resultados significativos e favoráveis no rendimento acadêmico da criança.



### **3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Este capítulo aborda a metodologia da pesquisa de campo, detalhando as principais estratégias evidenciadas conforme a pesquisa aplicada e seus diversos aspectos apresentado.

#### **3.1 Tipo de Pesquisa**

Esta pesquisa foi realizada com a principal finalidade de descrever as estratégias da Análise do Comportamento Aplicada que são mais eficazes na construção das habilidades sociais em uma criança portadora de Autismo, para isso, irá utilizar a técnica de pesquisa de campo qualitativa, onde buscará extrair dados e informações diretamente da realidade do objeto de estudo, de acordo com Gil (2002) a pesquisa pode ser definida como um processo racional e sistemático com objetivo de fornecer respostas às questões colocadas, considera-se que a pesquisa seja necessária quando não há informações suficientes para responder à pergunta problema, ou quando a informação disponível está inacessível para o entendimento e que não podem ser adequadamente relacionadas ao problema.

Gil (2002), menciona que existem várias motivações predominantes para a realização de uma pesquisa, e que podem ser classificadas em duas categorias: pesquisa básicas fundamentadas e pesquisa práticas aplicadas. As pesquisas básicas e fundamentadas expandem a área de conhecimento sobre um determinado assunto, as de aplicação objetivam gerar conhecimento através da prática dirigida, portanto cabe a essa pesquisa que será realizada por meio de dados mensuráveis e qualitativos identificar e descrever como construir habilidades sociais em crianças autistas.

A pesquisa aplicada é definida por Nascimento (2016) por dedicar-se à geração de conhecimento que tem por objetivos solucionar problemas específicos, é direcionada à busca da verdade para determinada aplicação prática em situação particular, pode ser chamada também de proposição de planos, pois busca apresentar soluções para determinadas questões.

Segundo Gil (2002) a pesquisa qualitativa é um procedimento de investigação a algo específico, onde pode ser empregado o método de pesquisa como um norteador, para poder alcançar resultados desejáveis. Sendo dirigido por categorias de perguntas, atividades e entrevistas, usando esse método de pesquisa, e por fim interpretar os dados coletados, análise qualitativa depende de muitos fatores, como os dados coletados, o tamanho da amostra, as ferramentas de pesquisa e os pressupostos teóricos, isso orientará a investigação.

O principal objetivo da pesquisa aplicada, de acordo com Gil (2002, p. 42) “é caracterizar uma determinada população ou fenômeno, ou estabelecer relacionamento entre variáveis”. Existem muitos estudos que podem ser classificados e suas características mais importantes é o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados, como questionários e observações sistemático. Como afirma Gil (2002), na pesquisa descritiva, busca-se estudar as características de um determinado grupo, como a sua distribuição por idade, gênero, origem, escolaridade, saúde física e mental, entre outros fatores. Então, buscar entender como ensinar habilidades e competências sociais através da interação social a uma criança autista, será objetivo da pesquisa que será realizada através de um estudo de caso com uma criança.

O estudo de caso envolve um estudo e exaustivo de um ou vários objetos, para permitir o seu conhecimento extenso e detalhado, por tarefas consideradas praticamente impossíveis por outros projetos, o estudo de caso são frequentemente usados como um estudo preliminar para elucidar vários aspectos do campo de estudo e seus resultados são apresentados de forma aberta, ou seja, como hipóteses, não como conclusões (GIL, 2002, p. 54).

### **3.2 População e Amostra**

A pesquisa foi realizada na cidade de Sinop-MT, com um paciente da clínica Anjos que fica localizada no Jardim Maringá, as intervenções da pesquisa foram realizadas em âmbito escolar onde o participante frequenta, a amostra foi uma determinada criança, um menino de 07 anos que é portador de Autismo nível 2, o participante frequenta a clínica diariamente, em busca de atendimento especializado com equipe multidisciplinar, foi encaminhado para realizar intervenções ABA após receber o diagnóstico de Autismo, a criança apresenta muitos comportamentos disfuncionais, dificuldades de socialização característicos de seu diagnóstico, levando o participante a manter muita dificuldade em conviver com outras crianças, por manter comportamentos de baixo interesse restrito em socialização.

A Clínica Anjos é uma empresa privada especializada em intervenção ABA, trabalha com uma equipe multidisciplinar onde presta serviços terapêuticos de Psicologia,

Fonoaudiologia, Terapia Ocupacional, Psicopedagogia, Fisioterapia e Equiterapia, sendo esses atendimentos realizados com crianças de várias faixas etárias que apresentam atrasos no neurodesenvolvimento.

De acordo com informações fornecidas pela clínica, a mesma atende uma média de 34 crianças diagnosticadas com TEA, onde são 27 meninos e 7 meninas todos são pacientes fixos e fazem acompanhamento semanalmente conforme o seu programa de intervenção, o qual é indicado segundo a sua necessidade do ponto de vista clínico, os pacientes tem horário agendado com o profissional e cada atendimento dura em média 60 minutos, o maior número de pacientes frequentam a clínica no período vespertino, a maioria dos pacientes são portadores de Autismo nível 1, nível 2, e nível 3, a clínica também presta atendimento a outras crianças com diagnósticos diferentes, como portadores de Síndrome de *Down*, TDAH, TOD, Dislexia, Discalculia entre outros atrasos de aprendizagem, porém esse estudo será realizado com uma única criança para que se possa obter resultados mais precisos.

### **3.3 Coleta de Dados**

Para realização desta pesquisa foi preciso primeiramente a aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética.

Após a aprovação do Comitê de Ética a pesquisadora utilizou como procedimento para essa aplicação que será por coleta de dados do Instrumento SSRS (Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competências Acadêmicas para Crianças), os resultados obtidos serão mensurados antes e após realizar procedimentos de técnicas de intervenção da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) que consiste em estratégia naturalista de reforçamento diferencial, ensaio comportamental, hierarquia em dicas, ensino por tentativas discretas, modelagem, e a generalização, onde o objetivo é implementar um repertório comportamental funcional para o autista e desenvolver habilidades sociais.

A intervenção desta pesquisa foi realizada na clínica e em ambiente escolar durante o período recreativo, por atividades interativas que envolverão jogos e brincadeiras livres e semi-dirigidas entre as crianças como: jogos em grupo, brincadeira simbólica e social e jogos compartilhados, a principal estratégia a ser utilizada para obter tais resultados será em contexto de inclusão e integração entre outras crianças e o participante, o qual é o principal objeto de estudo. As crianças que convivem diariamente na clínica e escola com o menino também serão estimuladas e reforçadas pela pesquisadora, por dicas verbais que será solicitada, como, por exemplo, ensinando a cumprimentar ou pedir ajuda, com o intuito de aumentar as iniciações do

contato social em habilidades básicas, aumentando as possibilidades de desenvolver a comunicação entre as crianças da clínica e escola e o participante, que por fim como consequência servirão de modelos para ocorrer a repetição e a generalização do comportamento. O período de intervenção ocorreu nos meses de outubro e novembro, 5 dias semanais de 4 horas diárias, as principais habilidades que foram treinadas no participante foi o aumento da desenvoltura social, comunicação funcional, autocontrole, responsabilidade, contudo as crianças que acompanharam o participante foram treinada habilidades que tornaram elas mais empáticas para que o processo de inclusão do participante fosse mais adaptativo.

#### 4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Este capítulo apresenta a análise e discussão de dados coletados através do Instrumento SSRS (Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competências Acadêmicas para Crianças), o teste foi realizado com professores e com o responsável do participante no município de Sinop-MT. O teste aplicado tem por finalidade apurar dados que possam mensurar o repertório de habilidades sociais que o participante apresenta.

O teste foi aplicado em três professores, que atualmente lecionam para o primeiro ano do ensino fundamental, com a principal finalidade de avaliar a escala de Habilidades Sociais. Del Prette e Del Prette (2017) afirmam que as Habilidades Sociais referem-se a construtos valorizados em determinadas culturas, que trazem resultados favoráveis aos indivíduos e o meio onde ele está inserido, como grupos, comunidades e a sociedade, podendo contribuir de forma significativa nas tarefas interpessoais e para um desempenho social competente. As escalas de Habilidades Sociais são distribuídas em quatro fatores, conforme o quadro 1:

**Quadro 1:** Habilidades Sociais Avaliadas pelo Instrumento SSRS

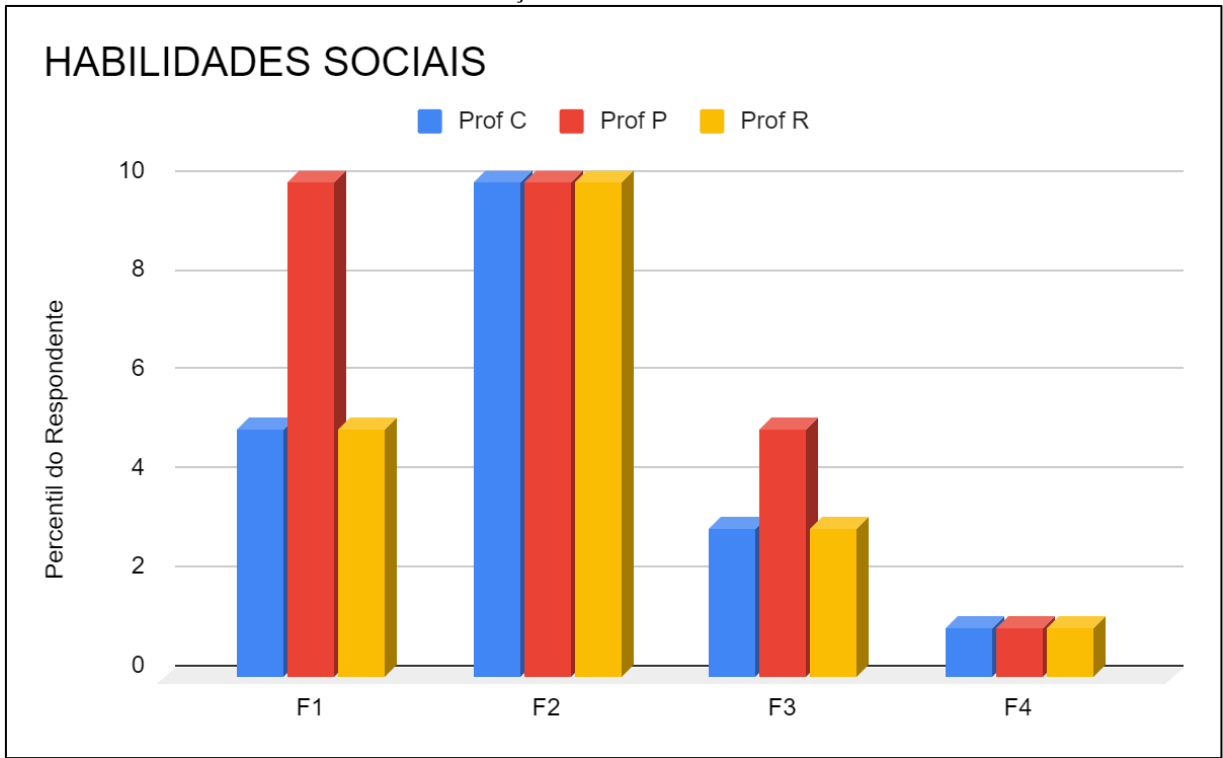
<b>F1</b>	Responsabilidade
<b>F2</b>	Autocontrole
<b>F3</b>	Assertividade e Desenvoltura Social
<b>F4</b>	Cooperação e Afetividade

**Fonte:** Del Prette e Del Prette (2017)

O gráfico 1 demonstra que em relação ao fator F1 e F3, onde é quantificado o quesito de responsabilidade e assertividade do participante, para o professor P, essas habilidades estão mais presentes no participante, portanto apresentou dados mais elevados em relação ao professor C e R, que, ambos, tiveram dados parecidos nesse quesito. Essa diferença pode estar associado ao fato do professor P, ministrar uma carga horária de aula menor que os outros dois

professores.

**Gráfico 1:** Habilidades Sociais antes da Intervenção



**Fonte:** Própria (2022)

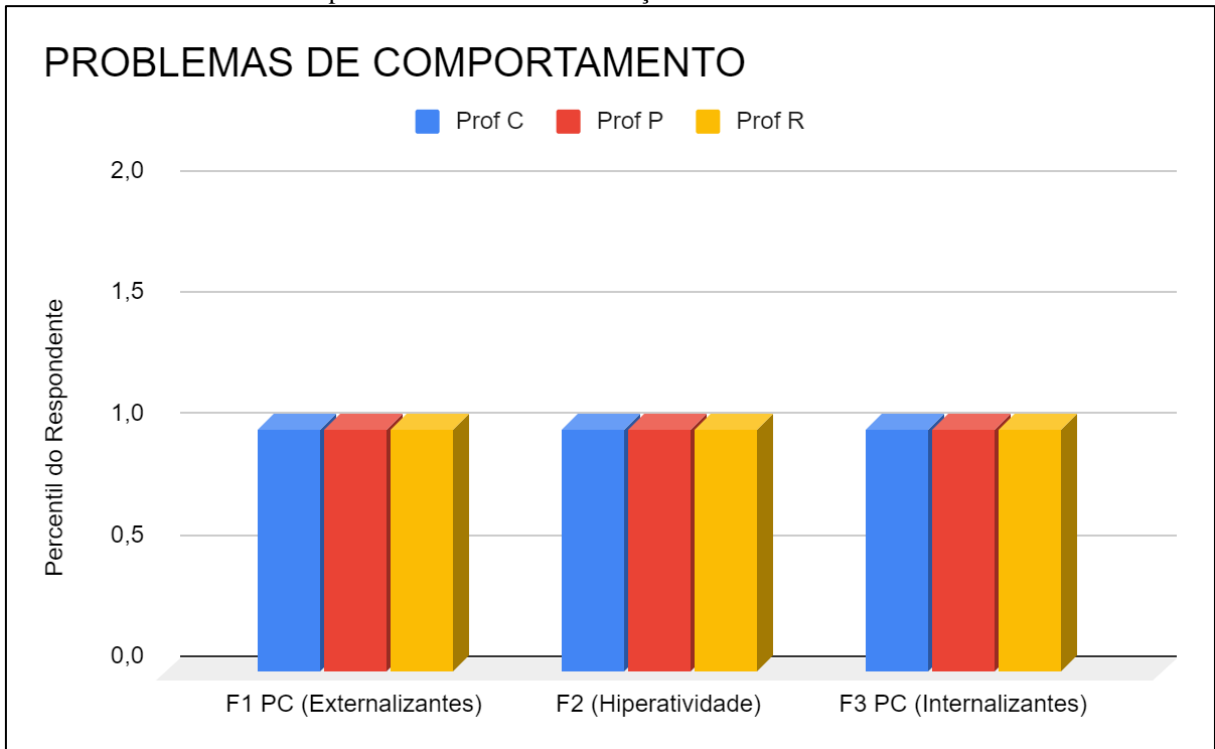
Conforme os índices alcançados no percentil dos respondentes que chegaram a escala 10, considerado nível mais elevado obtido no gráfico 1, o resultado leva a considerar que o participante na percepção dos professores ainda não possui um repertório de habilidades sociais satisfatório, visto que na escala do teste SSRS os marcadores com resultados de percentil de 01-25 conotam repertório abaixo da média inferior de habilidades sociais, pode ser considerado um indicativo de necessidade de treinamentos de habilidades sociais, especialmente naquelas escalas e itens mais críticos como aponta o gráfico 1, esses dados apontados é considerado uma evidência para o ajustamento social e acadêmico do participante.

O termo habilidades sociais está associado ao conjunto de repertório de comportamentos sociais que um indivíduo apresenta e que contribui para estabelecer relacionamentos sociais saudáveis e produtivos entre as pessoas a qual o indivíduo se relaciona (DELL PRETTE; DELL PRETTE, 2005).

**Quadro 2:** Avaliação de Problemas Comportamentais pelo Instrumento SSRS

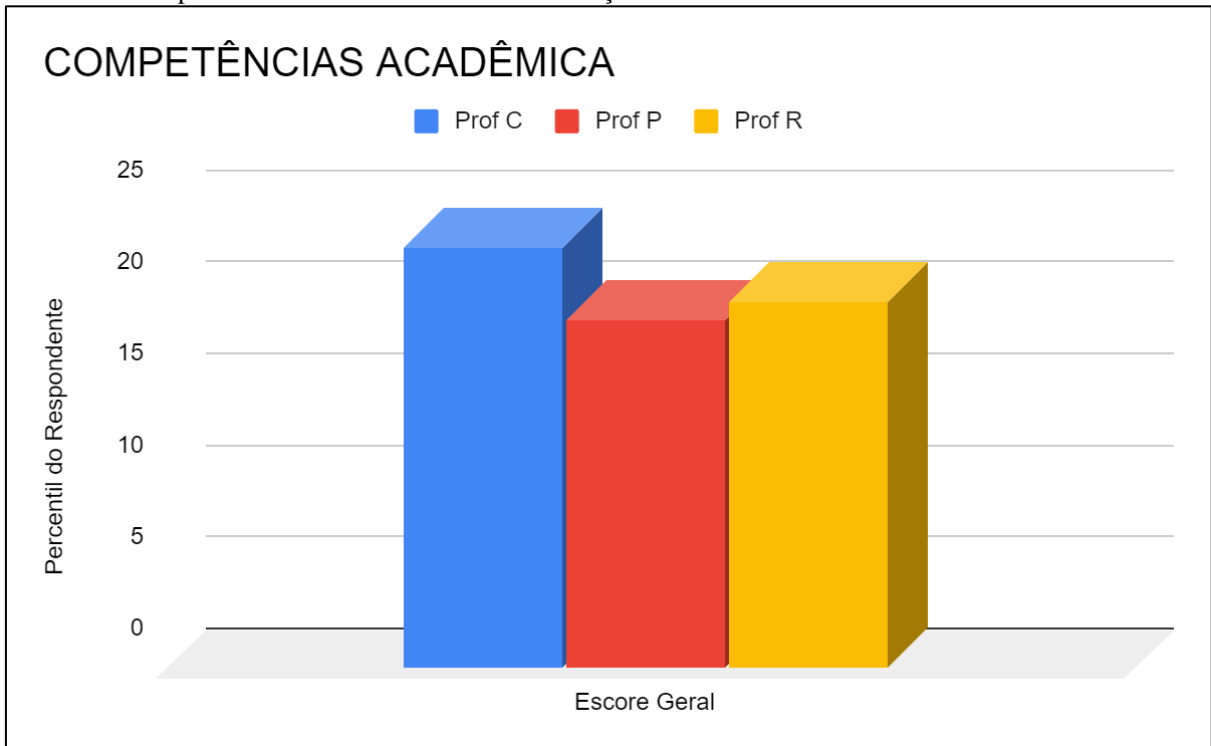
<b>F1</b> (Problema de Comportamento Externalizantes)	Agressão física e verbal
<b>F2</b> (Hiperatividade)	Movimentação excessiva, inquietação, reações impulsivas
<b>F3</b> (Problema de Comportamento Internalizantes)	Ansiedade, tristeza, solidão e baixa autoestima

**Fonte:** Del Prette e Del Prette (2017)

**Gráfico 2:** Problemas de Comportamento antes da Intervenção

**Fonte:** Própria (2022)

Conforme a Gráfico 2, nota-se que em relação à escala de problemas de comportamento do participante, todos os professores o qual responderam o instrumento obtiveram resultados semelhantes conforme o percentil de escala 1,0, onde se considera um resultado muito baixo para problemas de comportamento, marcando resultados abaixo da média para praticamente todos os itens e subescalas em que aparecem indicativo de recursos interpessoais altamente satisfatório, nos fatores F1, F2, F3 os resultados foram semelhantes.

**Gráfico 3:** Competências Acadêmicas antes da Intervenção

Fonte: Própria (2022)

A avaliação de competência acadêmica baseou-se em indicadores de desempenho acadêmico do participante, os itens avaliaram desempenho em leitura, matemática, motivação, apoio parental, e todo funcionamento cognitivo geral.

Conforme os resultados obtidos no instrumento aplicado nos professores, obtiveram-se resultados distintos entre eles, o Professor C avaliou em uma escala maior em relação ao Professor R, que também avaliou em maior escala em relação ao Professor P.

Entretanto, apesar da discrepância dos resultados entre os professores, os marcadores de percentil 01-25, conforme o instrumento de aplicação são considerados abaixo da média para competência acadêmica satisfatória para o participante.

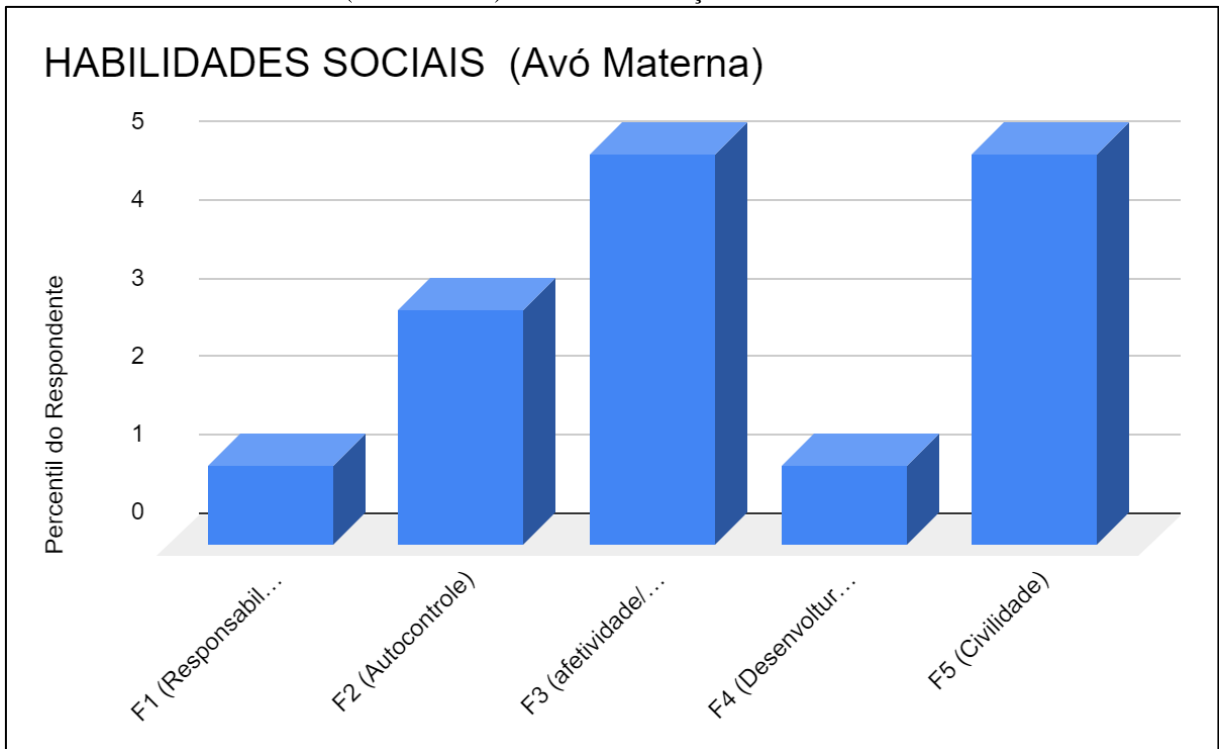


**Quadro 3:** Competências acadêmicas na perspectiva de média geral dos professores

Itens	Entre os 10% inferiores	Entre os 20% inferiores	Entre os 40% médios	Entre os 20% bons	Entre os 10% ótimos
Desempenho acadêmico geral	-	X X	X	-	-
Desempenho acadêmico em leitura	X X	X	-	-	-
Desempenho acadêmico em matemática	-	X X	X	-	-
Motivação geral no êxito acadêmico	-	X	X X	-	-
Estimulo dos pais para o êxito acadêmico	-	-	X X	X	-
Desempenho intelectual da criança	-	X X	X	-	-
Comportamento geral da criança	-	X X	-	X	-

Fonte: Própria (2022)

■ Prof C	■ Prof P	■ Prof R
----------	----------	----------

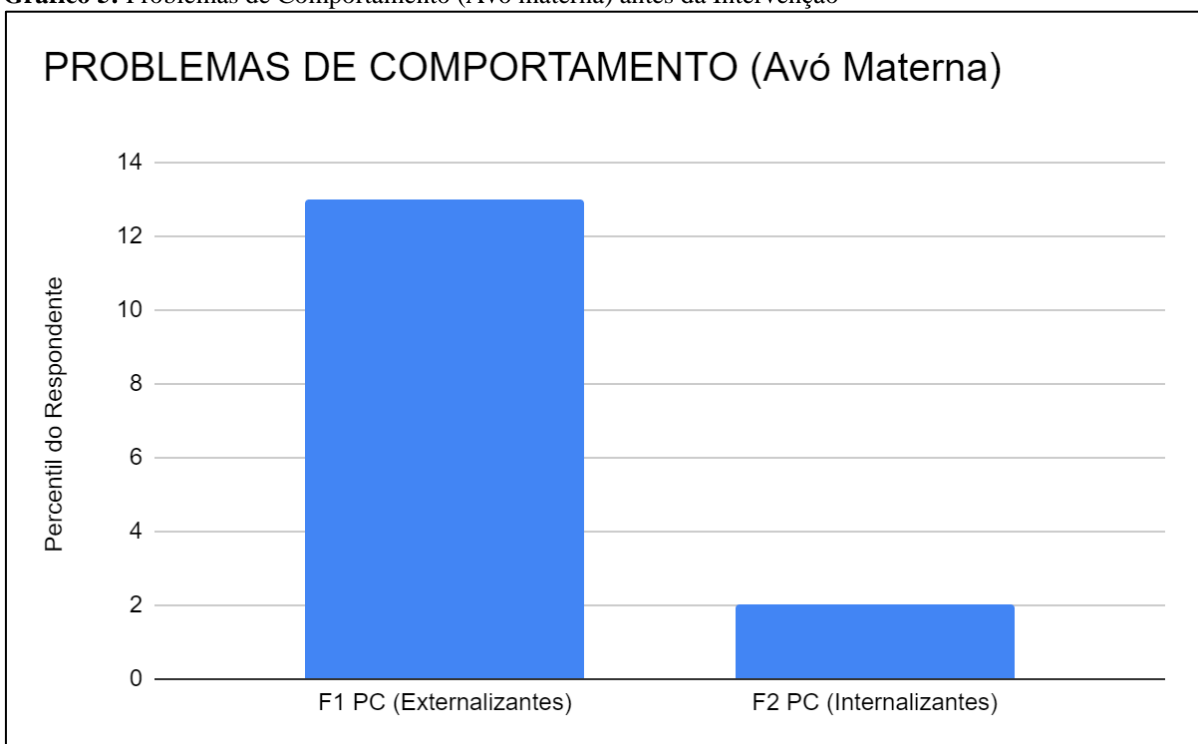
**Gráfico 4:** Habilidades Sociais (Avó Materna) antes da Intervenção

Fonte: Própria (2022)

No gráfico 4, foram mensuradas as informações na perspectiva da avó materna do participante onde fatores importantes para repertório de habilidades sociais foram apurados, os resultados do teste aplicado na Avó Materna demonstram que na sua perspectiva em relação ao participante os fatores F3 (afetividade e cooperação) e F5 (civildade) são mais desenvolvidos no participante mediante ao repertório atual que a mesma possui, fatores como F1 (responsabilidade) e F4 (desenvoltura social) ainda apresentam baixo nível de desenvolvimento no participante.

Entretanto, em comparação com o Gráfico 1, na perspectiva dos professores e no Gráfico 4 na perspectiva da Avó Materna o fator F4 (afetividade e cooperação) possuem resultados diferentes, para a avó materna essa habilidade tem escala mais elevada em relação à perspectiva dos professores, isto pode estar associado a modificação do ambiente, pois segundo Gresham e Elliott (1990) o comportamento social é influenciado por características do ambiente e que pais, crianças e professores atribuem diferentes níveis de importância a certos comportamentos sociais.

**Gráfico 5:** Problemas de Comportamento (Avó materna) antes da Intervenção



**Fonte:** Própria (2022)

Em relação à escala de problemas de comportamento, e de acordo instrumento aplicado na Avó Materna, foram levantados dados importantes que demonstram que o fator F1 (problemas de comportamentos externalizantes) são mais acentuados que o F2 (problemas de

comportamentos internalizantes), os resultados demonstram que comportamentos de agressão física e verbal, em relação aos outros comportamentos, são mais percebidos no âmbito familiar pela cuidadora, do que em relação aos professores na escola.

Os problemas de comportamento externalizantes estão relacionados a comportamentos expressos por agressividade, indisciplina e outros comportamentos antissociais associados tanto a déficits em elementos da competência social (baixo autocontrole, falta de empatia, percepção equivocada dos fatos e normas sociais), como a uma falsa competência (condutas desafiantes, comportamento opositor, estilo coercitivo ou dissimulado) voltada para objetivos interpessoais imediatos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017).

Os comparativos entre os gráficos do instrumento aplicado nos professores e na avó materna do participante, podemos observar que para os professores as habilidades sociais mais escassas seriam as de F1, F2 e a F4 (cooperação e afetividade) que para França (2016) é uma habilidade que envolve ajuda aos outros, como, por exemplo: compartilhar materiais, seguir regras e instruções, habilidades que demonstrem positividade com os colegas. , é apontada no gráfico 1 como a categoria mais deficitária do participante, já na perspectiva da Avó Materna as habilidades sociais mais escassas seriam as de fatores F1 e F4 (desenvoltura social e assertividade) sendo considerada de acordo com Del Prette e Del Prette (2017) a habilidade de ajuda aos outros, compartilhar materiais, seguir regras e instruções, habilidades que demonstrem positividade com os amigos, no gráfico 4 foi considerada de baixa intensidade. Portanto, após análise dos instrumentos SSRS, constatou-se que as habilidades sociais de Cooperação e Afetividade e de Desenvoltura Social e Assertividade, seriam relevantes para que o participante adquirisse um repertório comportamental mais adequado.

No entanto, no decorrer da pesquisa foram utilizadas intervenções comportamentais da Análise do Comportamento Aplicada (ABA), por brincadeiras em grupo que estimulassem a interação social entre o participante que é portador de TEA e outras crianças. A principal função da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) envolve ensino intensivo e individualizado nas habilidades necessárias para que os crianças dentro do espectro autístico alcancem a independência e uma melhor qualidade de vida, entre as habilidades ensinadas incluem-se comportamentos sociais, como contato visual, comunicação funcional e comportamentos acadêmicos, também pré-requisitos para leitura, escrita e matemática; e por fim atividades do cotidiano como higiene pessoal, o reforço é o elemento principal do processo para poder alcançar os objetivos propostos (REZENDE, 2022).

**Quadro 4:** Comparação antes e depois do Esquema de Reforçamento e Treino das Habilidades Sociais baseados no Instrumento SSRS (Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competências Acadêmicas para Crianças)

<b>Comportamentos/ Intervenções</b>	<b>Antes da Intervenção</b>	<b>Após a Intervenção</b>
Responsabilidade	20 PONTOS SSRS=01-25 Considerado abaixo da média inferior de HS	30 PONTOS SSRS=26-35 Repertório médio inferior de HS
Autocontrole	30 PONTOS SSRS=26-35 Repertório médio inferior de HS	30 PONTOS SSRS=26-35 Repertório médio inferior de HS
Afetividade/Cooperação	03 PONTOS SSRS=01-25 Considerado abaixo da média inferior de HS	03 PONTOS SSRS=01-25 Considerado abaixo da média inferior de HS
Assertividade/Desenvoltura Social	11 PONTOS SSRS=01-25 Considerado abaixo da média inferior de HS	18 PONTOS SSRS=01-25 Considerado abaixo da média inferior de HS
Civilidade	05 PONTOS SSRS=01-25 Considerado abaixo da média inferior de HS	05 PONTOS SSRS=01-25 Considerado abaixo da média inferior de HS

**Fonte:** Própria (2022)

De acordo com Leal (2011) ao brincar, a criança se constrói como sujeito, a partir de suas experiências e de suas relações pessoais, pois nos primeiros anos de vida a criança não possui certas habilidades para agir sobre os objetos, mas sim a partir das relações que estabelece que acabam construindo vínculo emocional, interpretando o mundo e se constituindo como sujeito, desenvolvendo-se assim psicologicamente.

**Quadro 5:** Exemplos de atividades e brincadeiras propostas em grupo

<b>Brincadeiras</b>	<b>Grupos</b>	<b>Habilidades Trabalhadas</b>
Esconde-esconde	11 CRIANÇAS	Integração e interação em grupo, desenvolvendo a criatividade, estimulando a liderança, atenção, raciocínio lógico e estratégia das crianças.
Mímica	12 CRIANÇAS	Promovendo a socialização, a expressão corporal, a atenção, concentração e imaginação, além de ajudar a criança a estimular o seu raciocínio lógico.
Caça ao tesouro	09 CRIANÇAS	Promovendo a socialização de forma interativa, estimulando o raciocínio, auxiliando no desenvolvimento motor, melhora a atenção, a capacidade de ouvir e seguir instruções, estimula a autonomia.
Pular corda	03 CRIANÇAS	Melhora no desenvolvimento motor, na esfera comportamental auxilia a criança aprender a esperar a sua vez proporcionando a construção de civilidade.
Cabo de guerra	13 CRIANÇAS	O aumento da socialização entre as crianças e a construção de habilidades sociais para aprender a desenvolver trabalhos em equipes ou em grupos.

**Fonte:** Própria (2022)

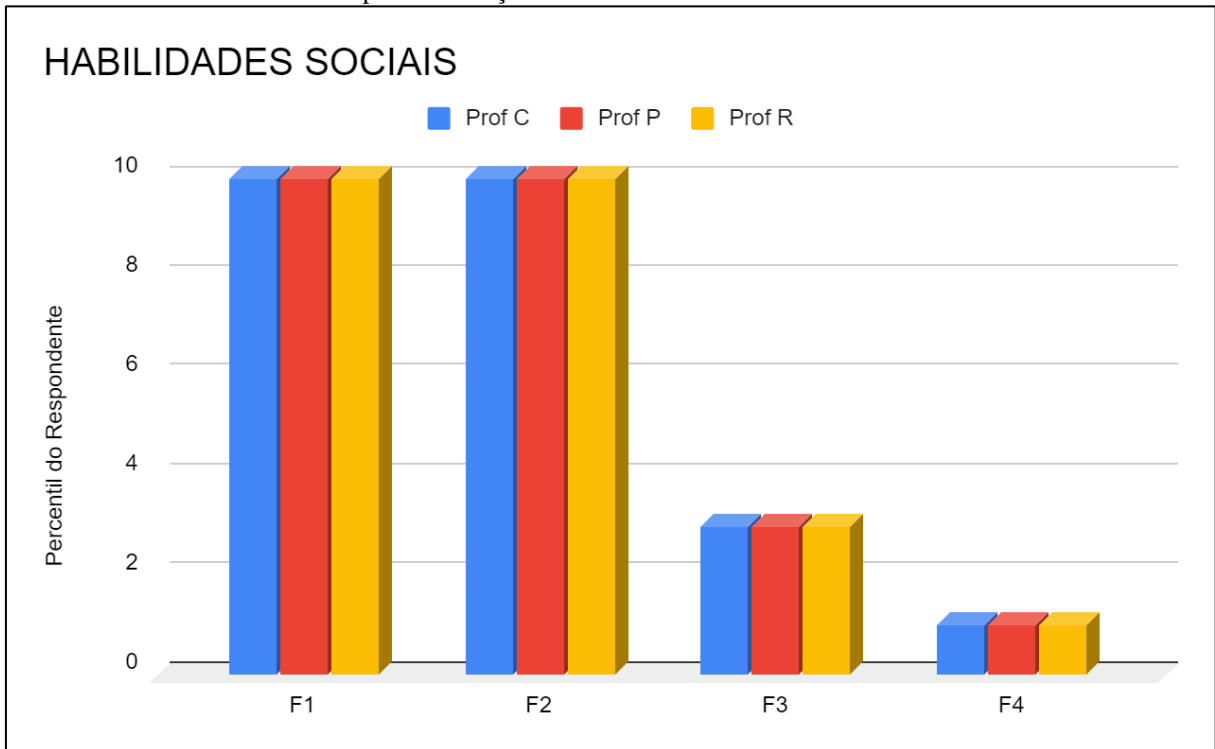
O brincar para a criança tem a oportunidade de organizar e utilizar melhor seus recursos, sendo considerado uma necessidade do ser humano; quando a criança brinca ela pode aprender de um modo mais profundo, podendo tornar o pensamento flexível, se adaptando melhor às mudanças na realidade, e absorvendo novos conhecimentos e atitudes, portando o desenvolvimento lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, e facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento (PIMENTA, 2011).

A intervenção com o participante ocorreu de forma lúdica, por brincadeiras em grupo, onde foram aplicados as técnicas de THS (treino de habilidades sociais) que segundo Del Prette e Del Prette (2018) podem ser conduzidos em formato de grupos ou de forma individual, podendo ser caracterizados como preventivos, terapêuticos e profissionais e aplicados em várias faixas etárias.

O (THS) treinamento de habilidades sociais consiste em uma abordagem sistemática para melhorar a competência social de diferentes indivíduos em diferentes contextos sociais, com o objetivo principal de desenvolver comportamentos sociais específicos em indivíduos ou grupos incompatíveis com dificuldades interpessoais (DIAS, 2014).

Após o período de intervenção foram aplicados novamente o Instrumento SSRS (Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competências Acadêmicas para Crianças) para nova coleta de dados com intuito de mensurar os resultados obtidos.

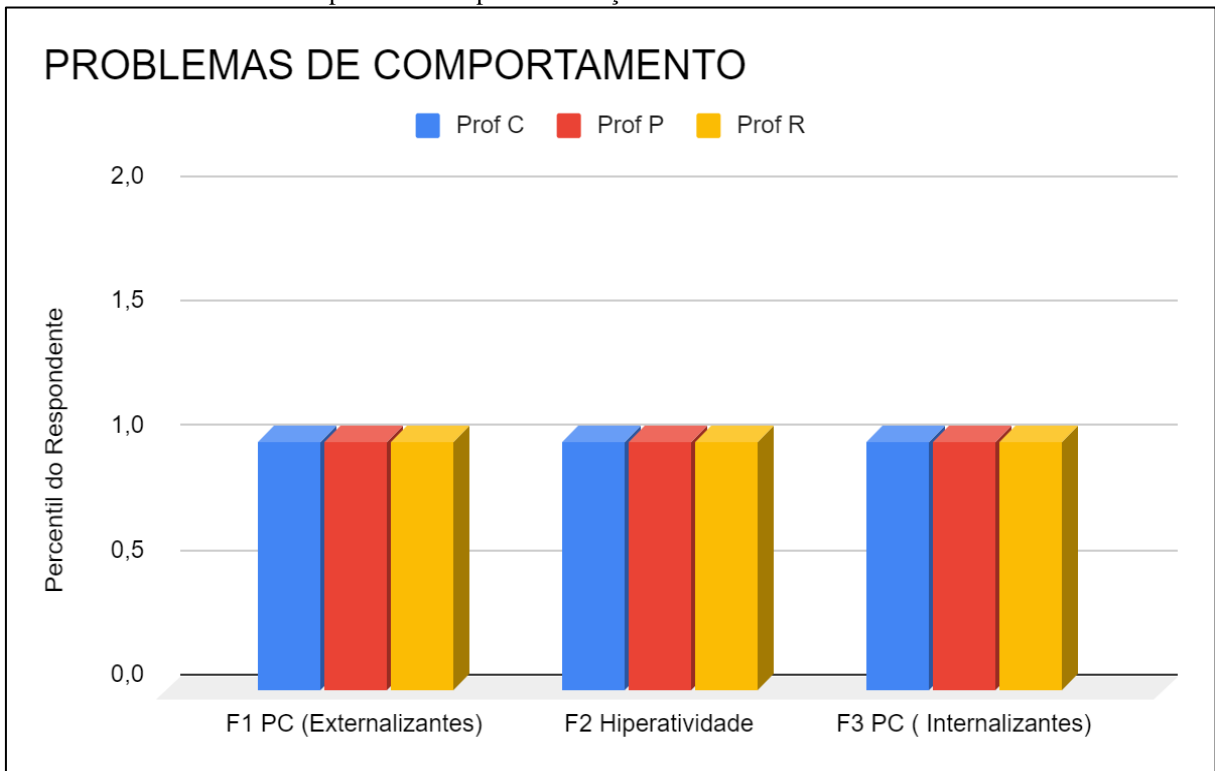
**Gráfico 6:** Habilidades Sociais Após Intervenção



**Fonte:** Própria (2022)

Os resultados do gráfico 6 apontam que em relação à perspectiva dos professores em comparação ao gráfico 1, houve uma melhora significativa nos fatores F1 (Responsabilidade) sendo considerada uma das classes de habilidade social de grande importância para comportamentos de solicitar ajuda dos adultos, pedir permissão para utilizar objetos de colegas, identificar a pessoa certa para informar sobre incidente (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017).

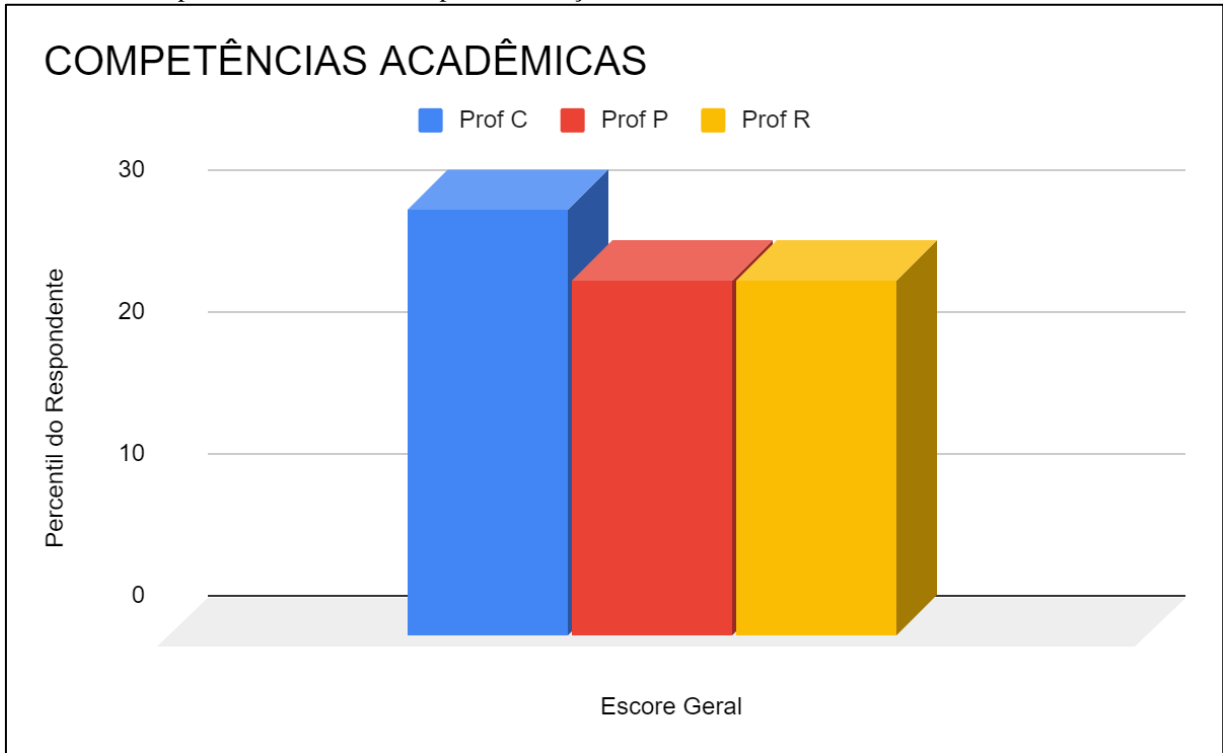
Outro aumento evidenciado foi no fator F3 (Assertividade e Desenvoltura Social) segundo Bortolini e Maia (2012) a assertividade dá às crianças a capacidade de se adaptarem ao seu ambiente, elas querem ser bem-sucedidas e defender seus direitos, para poder se expressar da maneira que julgar apropriada, respeitar os direitos uns dos outros e adquirir habilidades de autoconfiança facilita a manutenção e o aprimoramento de outras habilidades, como civilidade, autocontrole e expressão emocional.

**Gráfico 7:** Problemas de Comportamento Após Intervenção

**Fonte:** Própria (2022)

Em relação aos problemas de comportamento comparados ao gráfico 2, pode-se observar que não houve alteração de dados, os achados do resultado aplicado conforme o percentil do respondente demonstra não ter resultados divergentes. Conforme o resultado do instrumento aplicado, tanto no gráfico 2 que foi aplicado antes do processo de intervenção e no gráfico 7, o participante foi considerado pelos seus professores com baixo índice para problemas de comportamento, mesmo sendo uma criança dentro do espectro autista.

Para Sella e Ribeiro (2018) algumas crianças dentro do espectro autista demonstram comportamentos-problema graves em algum momento de suas vidas, esses comportamentos-problema variam desde comportamentos que são estigmatizantes, mas que normalmente não oferecem perigos, bem como estereotípias, a comportamentos que são tão severos que representam um risco à integridade física do indivíduo com TEA ou a de seus cuidadores, tais como agressão física e comportamento de autolesão.

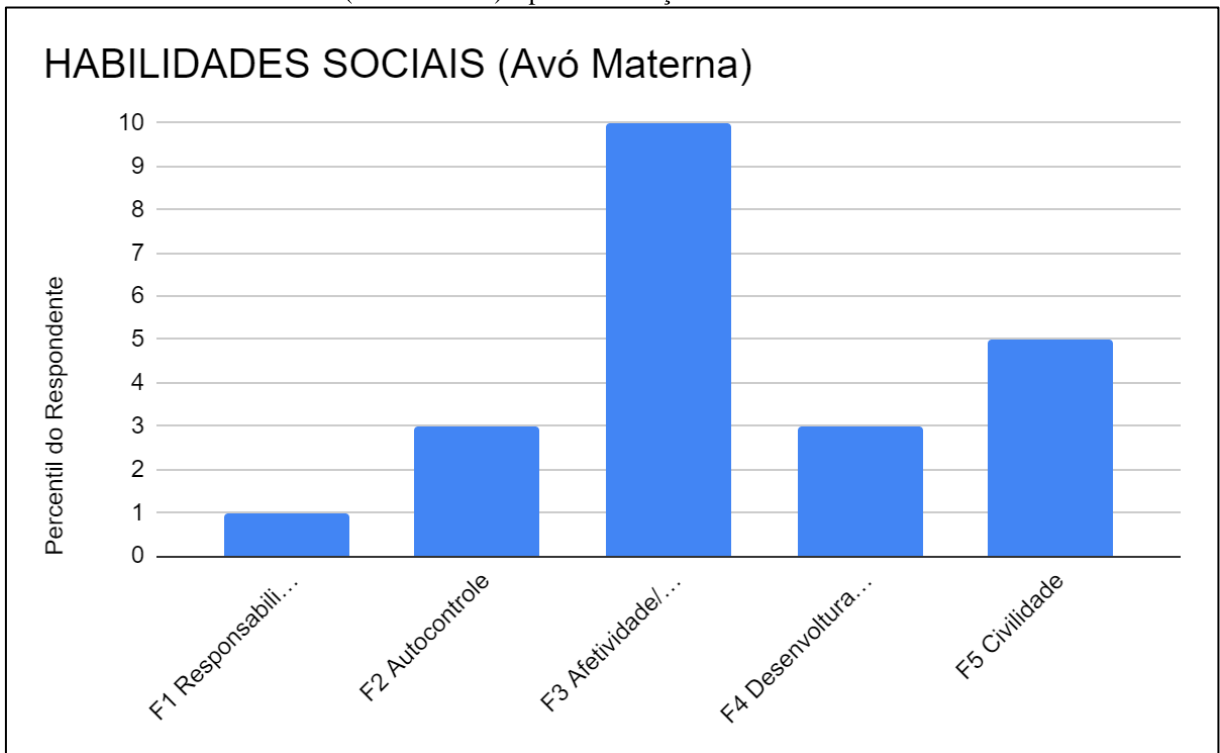
**Gráfico 8:** Competências Acadêmicas Após Intervenção

**Fonte:** Própria (2022)

Na escala de competências acadêmicas é possível observar um aumento dos marcadores do percentil do respondente, em comparativo com o gráfico 3, evidenciam-se que para o professor C, professor P e o professor R, as habilidades de competências acadêmicas, apesar de estarem abaixo da média e serem indicativos de necessidades de intervenção sobre as condições que favorecem o desempenho acadêmico do participante conforme demonstram o Instrumento SSRS (Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competências Acadêmicas para Crianças) houve um aumento do desempenho que englobam as habilidades acadêmicas do participante.

Entretanto, as dificuldades acadêmicas dos indivíduos com autismo, relacionadas a déficits na atenção social e dificuldades na resolução e organização de tarefas, devem ser também consideradas, considerando que cada indivíduo apresenta diferentes habilidades de aprendizagem, alguns podem apresentar dificuldades acadêmicas relacionadas a preocupações sociais e dificuldades para resolver e organizar tarefas, enquanto outros podem apresentar maiores habilidades de aprendizagem (ZANELLA, 2016).

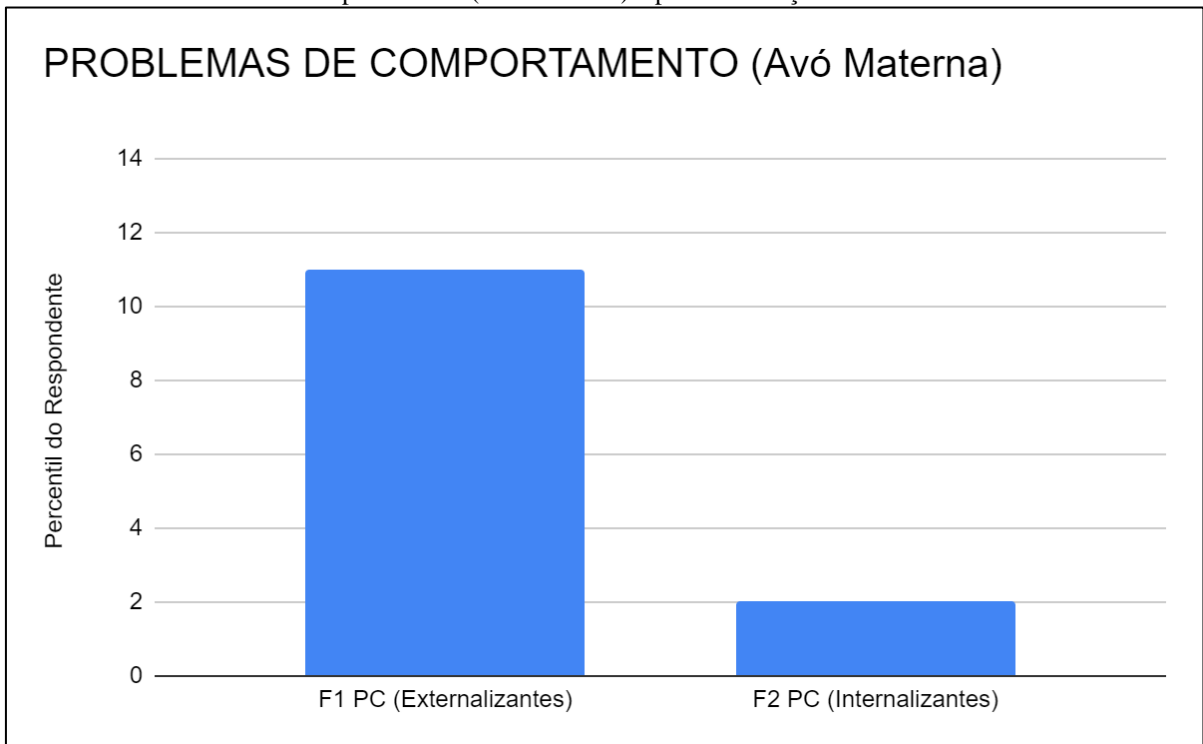


**Gráfico 9:** Habilidades Sociais (Avó Materna) Após Intervenção

Fonte: Própria (2022)

No comparativo entre os gráficos 4, e o gráfico 9 ficou constatado que após o período de intervenção com o participante, os fatores F3(Afetividade/Cooperação) e F4(Desenvoltura Social) diante da perspectiva da avó materna, houve aumento de habilidades presentes no repertório comportamental do participante, ressaltando que habilidades de afetividade, cooperação e desenvoltura social estão associadas a aprendizagens em grupos provenientes da interação com outras crianças.

A partir da inserção da criança em um determinado contexto cultural, a sua interação com os membros de seu grupo e de sua participação em práticas sociais historicamente construídas, a criança engloba ativamente as formas de comportamento já consolidadas na experiência humana (REGO, 2012). A teoria de Vygotsky enfoca a relação causal entre a interação social e o desenvolvimento cognitivo de um indivíduo. Ou seja, uma vez que o conhecimento é construído nas interações dos sujeitos com o ambiente e com outros indivíduos, essas interações serão os principais facilitadores da aprendizagem (TORRES; IRALA, 2014).

**Gráfico 10:** Problemas de Comportamento (Avó Materna) Após Intervenção

Fonte: Própria (2022)

Conforme apresentado no gráfico 10, pode-se observar que em relação ao gráfico 5, os fatores externalizantes que estão associados a problemas de comportamentos que envolvem agressão física e verbal, que apresentam em relação aos fatores externos do ambiente, após o período de intervenção houve uma diminuição nos comparativos, conforme o percentil do responde no ponto de vista da avó materna, o gráfico 10 demonstra que em relação a problemas comportamentais do participante, o ambiente externo tem mais influência em seu comportamento em relação a fatores internos.

Segundo Matson (2002, apud CARVALHO, 2012), indivíduos com autismo podem manifestar comportamentos desafiadores: além da autoagressão e agressão, também podem apresentar perturbações no ambiente. Esses comportamentos podem colocar a criança e os outros à sua volta em risco, tanto no que se refere a danos físicos quanto psicológicos, e limitar sua participação na comunidade e nas atividades educativas.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este estudo, cujo objetivo inicial era de salientar as estratégias comportamentais com princípios em Análise do Comportamento Aplicada (ABA) para construir habilidades sociais no participante com o transtorno do espectro do autista (TEA), foi comprovado através dos resultados obtidos, que as estratégias aplicadas ao participante no período de intervenção descrito, fizeram com que o mesmo adquirisse um novo repertório de habilidades sociais, voltados a afetividade, cooperação, responsabilidade e desenvoltura social, na perspectiva do cuidador e dos professores.

Durante o período da intervenção pode-se concluir que as estratégias comportamentais que tiveram melhores respostas na sua aplicabilidade foi a modelagem, onde o participante adquiriu habilidades por meio das aproximações sucessivas tendo por fim um comportamento desejado que ocorreu através da observação dos colegas, o reforçamento diferencial, que se aplicou para aumento de frequências de respostas, e o ensaio comportamental treinado com brincadeiras, com intuito do participante generalizar o comportamento para situações reais.

Como hipótese inicial esta pesquisa tinha a percepção de que o reforçamento positivo e a modelagem eram estratégias de maior eficácia para desenvolver repertório de habilidades sociais em autistas, após este estudo pode-se afirmar que ambas, tanto a modelagem quanto o reforçamento positivo em forma de reforçamento diferencial são sem dúvidas as estratégias de maior eficácia para construir habilidades sociais em crianças autistas.

Entretanto, deve-se ressaltar que este estudo se deu por um curto espaço de tempo na sua aplicação, mas que demonstra que a aplicação desta pesquisa a longo prazo, pode-se trazer resultados mais progressivos na esfera comportamental do indivíduo.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA-VERDU, A. C. M. *et al.* Aquisição de linguagem e habilidades pré-requisitos em pessoas com transtorno do espectro autista. **Revista Di**, n. 3, ago./dez. 2012. Disponível em: <https://inctecce.com.br/images/artigo/Verdu.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2022.
- APA. American Psychological Association. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- BALBINO, E. M. S. *et al.* Efeitos do ensino do comportamento verbal para pessoas com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática. **Distúrb. Comun.**, São Paulo, v. 33, n. 4, p. 651-658, dez. 2021. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/51726/38113>. Acesso em: 14 jun. 2022.
- BAUM, M. W. **Compreender o Behaviorismo Comportamento, Cultura e Evolução**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2019.
- BECK, J. S. **Terapia cognitivo-comportamental: teoria e prática** [recurso eletrônico]. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- BENATTI, C; BECKER, A. **Comunicação Assertiva: O que você precisa saber para melhorar suas relações pessoais e profissionais**. literare books international ltda, São Paulo 2021.
- BOLLANI, B. M.; NUNES, C. P. Transtorno do espectro autista: um olhar clínico. **Revista da Faculdade de Medicina de Teresópolis**, v. 1, n. 01, 2017. Disponível em: <https://revista.unifeso.edu.br/index.php/faculdadedemedicinadeteresopolis/article/view/692/> Acesso em: 18 jun. 2022.
- BORGES, J. R. A. *et al.* O Pensamento Skinner e o processo de ensino aprendizagem da matemática. **Cadernos da FUCAMP**, v. 19, n. 39, 2020. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/217>. Acesso em: 18 jun. 2022.
- BRAGA, S. L.; MOREIRA, B. M. **Análise do Comportamento Aplicada (ABA): aplicações ao ensino de treinadores no contexto do esporte**. Brasília-DF: Instituto Walden4, 2021.
- BRITES, L.; BRITES, C. **Mentes únicas: aprenda como descobrir, entender e estimular uma pessoa com autismo e desenvolva suas habilidades impulsionando seu potencial**. São Paulo: Gente Liv e Edit Ltd, 2019.
- BRITO, C. F. N.; COSTA, A. R. A. Generalização do Comportamento e a Orientação dos Pais na Teoria analítico-Comportamental. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**. 2017. Disponível em: <https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.05.2671/pdf>. Acesso em: 15 jun. 2022.
- CARVALHO, L. H. Z. S. **Caracterização e análise das habilidades sociais e problemas de comportamento de crianças com autismo**. Repositório UFSC- São Carlos 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3108/4564.pdf?sequence=>

1&isAllowed=y Acesso em 15 de nov. 2022.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática**. Editora Vozes Limitada, 2017.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Competência social e habilidades sociais: manual teórico-prático**. Petrópolis-RJ: Vozes Limitada, 2018.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Habilidades sociais e análise do comportamento: proximidade histórica e atualidades. **Perspectivas em análise do comportamento**, v. 1, n. 2, p. 104-115, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.18761/perspectivas.v1i2.33>. Acesso em: 28 jun. 2022.

DEL PRETTE, Z. A. P.; PAIVA, M. L. M. F.; DEL PRETTE, A. Contribuições do referencial das habilidades sociais para uma abordagem sistêmica na compreensão do processo de ensino-aprendizagem. **Interações**, v. 10, n. 20, p. 57-72, 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/354/35402005.pdf>. Aesso em 29 de jun. 2022.

DIAS, V. M. **A importância de se desenvolver repertórios ricos em habilidades sociais na infância**. Ariquemes-RO, 2014. Disponível em: <https://repositorio.faema.edu.br/handle/123456789/566>. Acesso em: 14 nov. 2022.

FERREIRA, F. L.; SANTOS, ÉVERTON A. Condicionamento operante de Skinner: a influência do desempenho no Estágio de Operações na Selva da SIESP. **Revista Agulhas Negras**, v. 2, n. 2, p. 62-71, dez. 2018.

FONSECA, S,T; MEDEIROS, C, M, L, D; CAVALCANTE, A, C, S. Habilidades sociais de amizade e civilidade no contexto escolar. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 147-156, 2016. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2236-64072016000200009](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072016000200009). Acesso em agost.2022.

FORMIGA, S, N. Os estudos sobre empatia: Reflexões sobre um construto psicológico em diversas áreas científicas. **Revista eletrônica psicologia**, 2012. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0639.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2022.

FREITAS, A. R. W. **O Desenvolvimento Da Linguagem no Autismo**. Departamento De Humanidades e Educação Curso de Psicologia, Ijuí 2012. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/bitstream/handle/123456789/1386/O%20desenvolvimento%20da%20linguagem%20no%20autismo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 11 jun. 2022.

GAIATO, M. **SOS Autismo: guia completo para entender o Transtorno do Espectro Autista**. São Paulo: Versos, 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, C. G. S. **Ensino de leitura para pessoas com autismo**. Curitiba-PR: Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2015.

GONÇALVES, A. G.; CIA, F.; CAMPOS, J. P. **Letramento para o Estudante com Deficiência**. São Carlos-SP: Editora da Universidade Federal de São Carlos, EdUFSCar, 2018.

HORA, K. L. **Ensino de comportamento verbal no transtorno de espectro autista**: Análise de estudos experimentais. Universidade Federal do Ceará, Campus de Sobral, 2017. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/42513/1/2017\\_tcc\\_klhora.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/42513/1/2017_tcc_klhora.pdf). Acesso em: 14 ju. 2022.

JORGE, L. M. **Instrumento de Avaliação de Autistas**. Revisão de Literatura. PUC Campinas, 2003. 114 p. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=Instrumento+de+Avalia%C3%A7%C3%A3o+de+Autistas%2C+Revis%C3%A3o+de+Literatura&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=Instrumento+de+Avalia%C3%A7%C3%A3o+de+Autistas%2C+Revis%C3%A3o+de+Literatura&btnG=). Acesso em: 23 maio 2022.

KLIN, A.; CHARWASKA, K.; RUBIM, E.; VOLKMAR, F. **Avaliação clínica de crianças com risco de autismo**. Educação, v. 29, n. 1, p. 255-297, jan./abr. 2006. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84805802.pdf>. Acesso em: 28 maio 2022.

LEAL, I. F. **A importância das brincadeiras infantis para o desenvolvimento da criança**: uma construção a partir do brincar. Rio Claro: [s.n.], 2011 38 f. : il. Disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/119584/leal\\_fi\\_tcc\\_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/119584/leal_fi_tcc_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 15 nov. 2022.

LEAR, K. **Ajude-nos a Aprender**. (Help us Learn: A Self-Paced Training Program for ABA Part 1: Training Manual). Traduzido por Windholz, M.H.; Vatauvuk, M.C.; Dias, I. S.; Garcia Filho, A.P. e Esmeraldo, A.V. Canadá, 2004).

LEVY, E. T. S.; ELIAS, N. C.; BENITEZ, P. Comunicação por troca de figuras e relações condicionais com estudantes com autismo. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 47, jul./dez. 2018. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752018000200002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752018000200002). Acesso em: 06 jun. 2022.

LOVAAS, O. I. *et al.* **Ensinando indivíduos com atrasos de desenvolvimento**: técnicas básicas de intervenção. Pro-ed, Texas, 2003. Disponível em: [https://www.academia.edu/6159087/ENSINANDO\\_INDIV%3%8DDUOS\\_COM\\_ATRASOS\\_DE\\_DESENVOLVIMENTO\\_T%3%89CNICAS\\_B%3%81SICAS\\_DE\\_INTERVEN%3%87%3%83O](https://www.academia.edu/6159087/ENSINANDO_INDIV%3%8DDUOS_COM_ATRASOS_DE_DESENVOLVIMENTO_T%3%89CNICAS_B%3%81SICAS_DE_INTERVEN%3%87%3%83O). Acesso em: 13 jun. 2022.

MAGAGNIN, T.; SORATTO, J. **Autismo comer para nutrir**. Criciúma-SC: UNESC, 2019. MAIA, S. D.; BORTOLINI, M. O desenvolvimento da habilidade de assertividade e a convivência na escola. **Psicologia em revista**, v. 18, n. 3, p. 373-388, 2012.

MAIA, S. M. C. **Requisitos para leitura com autistas**. Ponta Grossa-PR: Centro Universitário Internacional Uninter, 2021. Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/handle/1/741?show=full> Acesso em: 17 jun. 2022.

MARANHÃO, S. S. A. **Transtorno do Espectro do Autismo**: da avaliação à intervenção neuropsicológica histórico-cultural. Natal: UFRN, 2018. 156f. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/26920>. Acesso em: 30 maio 2022.

MARTONE, M. C. C.; SANTOS-CARVALHO, L. H. Z. Uma revisão dos artigos publicados no Journal of Applied Behavior Analysis (JABA) sobre comportamento verbal e autismo entre 2008 e 2012. **Perspectivas em análise do comportamento**, v. 3, n. 2, p. 73-86, 2012. Disponível em: <https://revistaperspectivas.org/perspectivas/article/view/227>. Acesso em: 19 jun. 2022.

MATOS, R. S. P. As dificuldades de Aprendizagem de Pessoas com Autismo e as contribuições da Análise do Comportamento Aplicada ABA. **Journal of Specialist Scientific Journal**, v. 4, n. 4, out./dez. 2018. Disponível em: <http://www.journalofspecialist.com.br/jos/index.php/jos/article/view/119/74>. Acesso em: 16 jun. 2022.

MEDEIROS, C. A; MOREIRA, B. M. **Princípios básicos de análise do comportamento**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2019.

MOURA, G. V.; SILVA, R. R.; LANDIN, L. R. Seletividade alimentar voltada para crianças com transtorno do espectro autista (TEA): uma revisão da literatura. **Revista Arquivos Científicos (IMMES)**, Macapá, 2021. Disponível em: <https://arqcientificosimmes.emnuvens.com.br/abi/article/view/479>. Acesso em: 3 jun. 2022.

NASCIMENTO, G. A.; SOUZA, S. F. **A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA):** possibilidades de intervenção psicopedagógica através da Análise do Comportamento Aplicada. Belo Horizonte: Paidéia, 2018.

OLIVEIRA, C. C. S. **A importância da Estimulação Precoce com Crianças do Transtorno do Espectro Autista de 0 a 4 anos com a Intervenção ABA**. Atibaia: Faculdades psicologia FAAT, 2017. Disponível em: <http://186.251.225.226:8080/bitstream/handle/123456789/50/Oliveira%2c%20Carla%20do%20Carmo%20Sabella%202017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 16 jun. 2022.

OSTERMANN, F.; CAVALCANTI, C. J. H. **Teorias de aprendizagem**. Porto Alegre: Evangraf, 2011. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/tri/sead/publicacoes/documentos/livro-teorias-de-aprendizagem.pdf>. Acesso em: 27 maio 2022.

PEREIRA, F. S. *et al.* Emergência de nomeação bidirecional em crianças com implante coclear via instruções com múltiplos exemplares (MEI). **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, v. 20, n. 2, p. 26-39, 2018. Disponível em: <https://rbtcc.webhostusp.sti.usp.br/index.php/RBTCC/article/view/1178/589>. Acesso em: 14 jun. 2022.

PIMENTA J.G **A importância dos jogos e brincadeiras na educação infantil**. Monografia-Lato Sensu em Educação Infantil e Desenvolvimento (Universidade Candido Mendes). Rio de Janeiro, p. 41, 2011. Disponível em: [http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/c205622.pdf](http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/c205622.pdf). Acesso em: 13 nov. 2022.

PORTELLA, M. **Estratégias de THS: Treino de Habilidade Sociais**. Rio de Janeiro: CPAF, 2011.

PRÄSS, A. R. **Teorias de aprendizagem**. ScriniaLibris. com, 2012.

RABELLO, T, E; PASSOS, S, J. **Vygotsky e o desenvolvimento humano**. Portal Brasileiro de Análise Transacional, p. 1-10, 2010.

RATUCHNE, P. A. O.; BARBY, A. A. O. M. Revisando Estudos Sobre A Aprendizagem Da Linguagem Escrita Em Estudantes Com Transtorno Do Espectro Do Autismo. **Teoria e Prática da Educação**, v. 24, n. 2, p. 86-104, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/57768/751375152603/> Acesso em: 19 jun. 2022.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

REIS, H. I. S. *et al.* Da avaliação à intervenção na perturbação do espectro do autismo. **Revista Educação Especial**, v. 29, n. 55, p. 269-280, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313146769002.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2022.

REZENDE, L. F.; SOUZA, C. J. O trabalho pedagógico e a inclusão escolar para crianças com transtorno do espectro do autismo (TEA). **Research, Society and Development**, v. 10, n. 13, p. e460101321486-e460101321486, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/21486>. Acesso em: 17 jun. 2022.

ROGERS, J. S.; DAWSON, G.; VISMARA, A. L. **Autismo: compreender e agir em família**. Lidel. Lisboa: Edições Técnicas Ltda, 2015.

SAMPAIO, D. O. M. **Estudos brasileiros em programas de intervenção precoce implementados por cuidadores de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática**. Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/35887/1/ARTIGO%20DE%20CONCLUSA%cc%83O%20COMPLETO%20-%20VERS%c3%83O%20FINAL.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2022.

SANTOS, E. L. N.; LEITE, F. L. A distinção entre reforçamentos positivo e negativo em livros de ensino de análise do comportamento. **Perspectivas**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 10-19, 2013. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2177-35482013000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-35482013000100003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 18 jun. 2022.

SANTOS, M. G. **Conquista da autonomia: qual o papel do reforço positivo?** Escola superior de educadores de infância Maria, Tese de Doutorado. Lisboa, 2015. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/12880/1/SANTOS%20M%20Leonor%202015.pdf> f. Acesso em: 18 jun. 2022.

SELLA, C. A.; RIBEIRO, M. D. **Análise do Comportamento Aplicada ao Transtorno do Espectro Autista**. Curitiba: Appris, 2018.

SILVA, B, T, A; CARRARA, K. Habilidades sociais e análise do comportamento: compatibilidades e dissensões conceitual-metodológicas. **Psicol. rev**, Belo Horizonte, v.16, n.2, p.330-350, ago. 2010. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-11682010000200007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682010000200007&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 22 ago. 2022.



SILVA, E. A. M. Transtorno do espectro autista (TEA) e a linguagem: a importância de desenvolver a comunicação. **Revista Psicologia & Saberes**, v. 9, n. 18, 2020. Disponível em: 1221-Texto do artigo-3556-1-10-20200523.pdf. Acesso em: 06 jun. 2022.

SILVA, J. R. A. *et al.* **Habilidades sociais de crianças com o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) que frequentam o Atendimento Educacional Especializado (AEE)**. Manaus-AM, 2018. Disponível em: [https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/6534/2/Dissert%c3%a7%c3%a3o\\_Jo%c3%a3o%20Rakson](https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/6534/2/Dissert%c3%a7%c3%a3o_Jo%c3%a3o%20Rakson). Acesso em: 28 jun. 2022.

SILVEIRA, L. R.; SILVA, K. R. F. **Análise do Comportamento e Condicionamento Operante de Usuários em Biblioteca**. UFRJ, 2010. Disponível em: <http://gurupi.ufma.br:8080/jspui/bitstream/1/428/1/Artigo%20Luhilda.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2022.

SKINNER, F. B. **Para Além da Liberdade e Dignidade**. Portugal: EDLDA, 2000.

STRAVOGIANNIS, A. L. **Autismo: um olhar por inteiro**. São Paulo: Literare Books, 2021.

TOGASHI, C. M.; WALTER, C. C. F. As contribuições do uso da comunicação alternativa no processo de inclusão escolar de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo. **Rev. bras. educ. Espec.**, v. 22, n. 3, jul./set. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000300004>. Acesso em: 06 jun. 2022.

TORRES, F. R. **Técnicas de aprendizagem como utilizar a psicologia para ensinar**. 2019. Disponível em: <https://bdex.eb.mil.br/jspui/bitstream/123456789/5524/1/5395.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2022.

TORRES, P. L.; IRALA, E. A. F. **Aprendizagem colaborativa: teoria e prática complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento**. Curitiba: Senar, p. 61-93, 2014.

VAN GROL, S. L.; ANDRETTA, Ilana. **Habilidades Sociais e Variáveis Sociodemográficas em Crianças com Idade Escolar: Um Estudo Descritivo** Sociedade Brasileira de Psicologia, Ribeirão Preto, Brasil, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5137/513754280017.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2022.

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

WOLFF, L. M. G; CUNHA, M. C. **Instrumento de avaliação de linguagem na perspectiva da CSA: aplicação em crianças com TEA**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/50253/37706>. Acesso em: 06 jun. 2022.

ZANELLA, B. M. O. **Ensino de habilidades matemáticas para crianças diagnosticadas com transtorno do espectro autista em início de fase escolar**. Universidade Federal de São Paulo Campus Baixada Santista Instituto Saúde e Sociedade, Santos, SP, 2016. Disponível em: <repositorio.unifesp.br/bitstream/handle/11600/55935/TCCBruna%20Zanella.pdf?sequence=1>

&isAllowed=y. Acesso em 13 de nov. 2022.

ZAPOROSKENKO, A.; ALENCAR, G. A. R. Comunicação Alternativa e Paralisia Cerebral: Recursos Didáticos e de Expressão. **Caderno Pedagógico**, Série Educação Especial Universidade Estadual de Maringá, 2008. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes\\_pde/md\\_ana\\_zaporoszenko.pdf/](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_ana_zaporoszenko.pdf/). Acesso em: 11 jun. 2022.

ZAZULA, R.; BENDER H. V. Análise aplicada do comportamento e capacitação de pais: Revisão dos de artigos publicados pelo Journal of Applied Behavior Analysis. **Acta Comportamental**: Revista Latina de Análisis de Comportamiento, v. 20, n. 1, p. 87-107, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274523556007>. Acesso em: 15 jun. 2022.

## **ANEXOS**

## **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

**Título do estudo:** A Análise do Comportamento Aplicada na Construção de Habilidades Sociais no Transtorno do Espectro Autista.

**Pesquisador Responsável:** Luiza Alvarenga Marques de Medeiros

**Endereço:** Rua Alcides Faganelo, 122 – Delta, Sinop- MT **Telefone:** (66) 98437-2094

Prezado (a) Senhor (a)

Rita de Cássia Cozzer Picini, responsável pelo menor A.H.P.B seu filho está sendo convidado a participar de uma pesquisa que terá início a partir de sua autorização, onde a prática da pesquisa consiste em aplicar estratégias de intervenção comportamental ABA, com intuito principal de coletar dados, para que possa descrever estratégias eficazes na construção das Habilidades Sociais em crianças portadoras de TEA.

Para tanto, peço por gentileza que efetue a leitura das informações abaixo.

### **Objetivo do estudo:**

Aplicar os procedimentos da análise do comportamento na criança portadora de autismo, com a finalidade de identificar as estratégias de maior eficácia na construção de um novo repertório de Habilidades Sociais.

### **Procedimentos que serão realizados:**

Caso você considere autorizar seu filho a participar desta pesquisa, ela será realizada na clínica durante o período recreativo, através de atividades interativas que envolverão jogos as brincadeiras livres e dirigidas entre as crianças como: jogos em grupo, brincadeira simbólica e social e jogos compartilhados, a principal estratégia a ser utilizada para poder obter resultados será em contexto de inclusão e integração entre outras crianças atípicas e da criança portadora de Autismo, o qual é o objeto de estudo.

### **Riscos e Benefícios:**

A participação da criança na presente pesquisa oferece risco mínimo, tendo em vista que o participante poderá se mostrar comportamentos de rigidez ao realizar alguma das atividades propostas no decorrer do processo, contudo, caso considere a participação nesta pesquisa, o participante poderá contribuir com informações que possibilitará conhecer estratégias que facilitem a interação e a inclusão das crianças com TEA, permitirá a criança neuroatípica possibilidades de se desenvolver em padrões semelhantes aos demais, a aplicação de técnicas como o treino de habilidades sociais ajudará a aperfeiçoar com eficácia o seu

comportamento de uma forma mais prática, fácil e estruturada, promovendo a diminuição de problemas de aceitação que são enfrentados por este público frente a sociedade, possibilitando uma qualidade de vida mais apropriada para os mesmos.

**Dados relacionados a pesquisa:**

A presente pesquisa não possui custo financeiro de qualquer origem.

A participação do paciente nesta pesquisa, possui garantia do sigilo de sua identificação pessoal, pois todos os dados serão resguardados na responsabilidade da pesquisadora e sua equipe para eventuais esclarecimentos relacionados a pesquisa.

Para todo e qualquer problema ou eventualidade resultante da pesquisa, a responsabilidade será da pesquisadora (*contatos abaixo*) e sua equipe.

**Participação voluntária:**

O presente termo esclarece que a sua participação nesta pesquisa é de caráter voluntário e sem pagamento de qualquer espécie, onde a decisão da participação ou não participação não acarretará penalidade alguma. Como também, a decisão em desistir da pesquisa poderá ocorrer a qualquer momento mesmo após o início da sua participação. Para tanto, será necessário entrar em contato com a pesquisadora responsável (*contato abaixo*) e apresentar a mudança de decisão em caráter inquestionável, a fim de que se faça atender sua decisão de imediato.

**Sigilo e Privacidade:**

Sigilo e privacidade são prioridades nesta pesquisa, na qual terá os dados utilizados apenas e somente pela equipe do estudo, ou seja, pessoas que não fazem parte da pesquisa não terão acesso aos dados. O TCLE-Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assegura que em nenhum momento será divulgado o seu nome como participante desta pesquisa.

**Contatos:**

- **Pesquisadora responsável:** Luiza Alvarenga Marques de Medeiros Fone: (66) 9-8437-2094, e-mail: luiza@medeiosemarques.com
- **Co-pesquisadora:** Kézia Neris Alves Fone: (66) 9-9944-8433, e-mail: kezianeris@gmail.com
- **Comitê de Ética em Pesquisa da UFMT Campus Universitário de Sinop**  
Endereço: Avenida Alexandre Ferronato, 1200 – CEP 78556-267. Setor Industrial Norte, Sinop-MT. Telefone: (66) 3533-3199, e-mail: cepsinop@gmail.com – para questões sobre os direitos dos participantes envolvidos ou sobre questões éticas.

*“Ao assinar abaixo, confirmo e concordo que li as afirmações contidas neste termo de consentimento, que foram explicadas conforme os procedimentos do estudo e, que tive a*

*oportunidade de fazer perguntas, sendo assim, estou satisfeito com as explicações fornecidas e decido participar voluntariamente deste estudo". Uma via do presente termo será entregue a mim e outra será arquivada junto aos materiais de coleta pelo pesquisador.*

**Assinaturas:**

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante de Pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador principal

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Co-Pesquisador

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_