



# CONTRIBUIÇÕES DA ANÁLISE DO COMPORTAMENTO PARA A ATUAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE PERSPECTIVA INCLUSIVA

GT 5: EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

**Trabalho completo**

Amanda Ellen Almeida da MATA 1 (Mestranda no Programa de Pós-graduação em Psicologia/UFMT)  
psicologa.amandellen@gmail.com

Luiz Alexandre Barbosa de FREITAS 2 (Professor do Programa de Pós-graduação em Psicologia/UFMT)  
luiz.freitas@ufmt.br

## Resumo

O acesso de estudantes com deficiência às escolas de ensino regular aumentou, porém, a permanência e a aprendizagem desses/as estudantes ainda não são garantidas. Um caminho para garantir a aprendizagem desses/as estudantes é o planejamento individualizado de condições de ensino. A Análise do Comportamento apresenta um histórico de preocupação com as questões educacionais de aprendizagem fornecendo subsídios para a realização desses planejamentos. Assim, o objetivo deste trabalho é apresentar as contribuições dessa abordagem para a inclusão educacional a partir das suas concepções de ser no mundo, de educação e de desenvolvimento humano

Palavras-chave: Análise do Comportamento. Inclusão Escolar. Planejamento do Ensino.

## 1 Introdução

Conforme apontam os dados do IBGE (2022), o número de matrículas de estudantes da “educação especial” - assim nomeado no documento, englobando estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), com outras deficiências e com altas habilidades- aumentou 29,3% entre os anos de 2018 e 2022, sendo que a maioria dessas matrículas se concentraram na rede municipal e estadual do país, isto é, no ensino público. O aumento do acesso dessas/es estudantes nas escolas de ensino regular se caracteriza como um efeito da vigência de políticas públicas educacionais importantes, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, promulgada em 2008. Com essa política, afirmou-se o direito de todas/os as/os estudantes de acessarem, permanecerem, participarem e aprenderem nas escolas de ensino regular, contando com o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contraturno, com função suplementar ou complementar ao ensino e com o objetivo de identificar e eliminar quaisquer barreiras no processo de ensino e aprendizagem.

Sabendo que a inclusão escolar pressupõe não apenas o acesso, mas a permanência e a aprendizagem das/os estudantes com deficiência, verifica-se crescentes apontamentos críticos sobre a qualidade do ensino ofertado, bem como sobre os desafios enfrentados para a efetivação da inclusão escolar, como: a falta de formação inicial e continuada das/os profissionais, a falta de flexibilidade curricular e adaptações que considerem as necessidades e características das/os

Realização



estudantes, a escassez de recursos nas instituições de ensino (Nascimento, Cruz e Braun, 2017, Matos e Beckman, 2016, Pereira e Nunes, 2024). Desse modo, ainda que estudantes com deficiência acessem as escolas de ensino regular, não se tem a garantia da sua permanência, ou, ainda que permaneçam, não há a garantia de que eles/as estejam aprendendo.

Com isso, considerando a necessidade de promover uma educação de qualidade, que possibilite o máximo desenvolvimento possível, levando em conta as características, os interesses e as necessidades das/os estudantes com deficiência atendidas/os, um caminho para isso seria a individualização do ensino (Silva, Camargo, 2021). Nesse sentido, conforme ressaltam Freitas, Benitez e Postalli (2022), a reflexão sobre a permanência desses estudantes nas instituições de ensino regular envolve o planejamento individualizado de condições de ensino para garantir a aprendizagem das/os estudantes. Desse modo, tendo em vista o histórico de preocupação do campo teórico e metodológica da Análise do Comportamento com as questões educacionais de aprendizagem e, especificamente, com o campo da Educação Especial, o objetivo deste trabalho é apresentar as contribuições da perspectiva analítico-comportamental para a inclusão educacional a partir das suas concepções de ser no mundo, de educação, de desenvolvimento humano, bem como das suas propostas de atuação e intervenção.

## **2 Como a Análise do Comportamento pode contribuir para a Inclusão Escolar?**

A Psicologia caracteriza-se como uma das ciências da educação e como uma das ciências que se compromete com o estudo do desenvolvimento humano. Porém, dada a sua diversidade teórica e metodológica, destaca-se neste trabalho a abordagem da Análise do Comportamento, como uma das teorias da Psicologia com um arcabouço relevante para a atuação de políticas públicas educacionais de perspectiva inclusiva (Henklain e Carmo, 2013, Matos e Beckman, 2016, Freitas, Benitez e Postalli, 2022).

Inicialmente, é importante salientar, conforme também enfatizam Freitas, Benitez e Postalli (2022), que a inclusão escolar se caracteriza como um processo complexo, uma vez que demanda a articulação entre as ações de diferentes atores e segmentos da sociedade para a sua materialização. Desse modo, é evidente que, no processo de ensinar e aprender, o bom desempenho da/o estudante e da/o profissional de educação está atrelado a diversos fatores importantes, como a disponibilidade de recursos, de bons salários para as/os profissionais, de garantias de direitos fundamentais, como alimentação, saúde, moradia, transporte, além de depender das concepções sociais que se têm sobre a deficiência e de como esse marcador se intersecciona com outros marcadores sociais da diferença - como raça, gênero, classe social,

por exemplo. Porém, preocupar-se com as práticas de ensino ainda é importante e também deve ser uma das áreas pensadas e consideradas no processo de inclusão escolar.

Do mesmo modo, reconhece-se que são diversas as abordagens teóricas daqueles que têm se prontificado a pensar a educação no Brasil, e, então, aposta-se na contribuição da Análise do Comportamento como mais uma ciência que pode dialogar nesse campo, visto que, conforme afirma Fernandes (2022, p.1) “a análise de políticas públicas é um campo interdisciplinar que aspira à multidisciplinaridade, com espaço para diferentes perspectivas”.

No que diz respeito à ciência da Análise do Comportamento, faz-se necessário apresentar que essa ciência possui como braço teórico, filosófico e histórico o Behaviorismo Radical, bem como um braço empírico denominado de Análise Experimental do Comportamento e, ainda, um braço relacionado à criação e planejamento de intervenções sociais, chamada de Análise Aplicada do Comportamento, também conhecida como *Applied Behavior Analysis* (ABA). Essas três subáreas se inter-relacionam continuamente, retroalimentando-se (De Carvalho Neto, 2005).

Neste momento, interessa explicitar a concepção de sujeito e de comportamento dessa ciência, com base em sua filosofia, o Behaviorismo Radical. Nessa filosofia, defende-se uma visão monista do sujeito, isto é, não se reconhece a existência de um corpo e uma mente, cada qual dotado de uma natureza diferente, mas afirma-se a existência do comportamento, que pode envolver tanto ações motoras observáveis como também pensamentos, aspectos da cognição e dos sentimentos, mas todos eles dotados de uma mesma natureza passível de estudo científico (Henklain e Carmo, 2013). Desse modo, o comportamento é entendido como um evento natural, caracterizado pela relação entre variáveis ambientais (estímulos públicos e privados, históricos e imediatos, sociais e não sociais) e as respostas do organismo, e que é definido a partir das suas funções, isto é, das suas consequências. Tem-se o entendimento de que se um comportamento existe, é porque ele foi selecionado e mantido pelas suas consequências, isto é, ele tem uma função. Com isso, quando o analista do comportamento se depara com a necessidade de explicar por que um comportamento acontece, isto é, quais as suas causas, a causalidade não é entendida e buscada em eventos internos do indivíduo, mas, sim, nas variáveis ambientais, no contexto.

Desse modo, ao considerarmos essa perspectiva de sujeito para compreender porque um estudante não aprende e, conseqüentemente, enfrenta desafios no contexto escolar, a explicação não estará no indivíduo em si, na sua deficiência. A análise da situação passa pela consideração da relação do organismo com o seu ambiente, logo, pela consideração não somente dos aspectos de ordem filogenética (biológica), mas também de ordem ontogenética (história de vida, de

aprendizagem) e cultural, o que envolve considerar os fatores sociais, econômicos e pedagógicos que impactam o contexto de aprendizagem da/o estudante em sala de aula. Dessa forma, a perspectiva comportamental sobre o sujeito está em concordância com a perspectiva do Modelo Social de Deficiência, uma vez que em ambos há o reconhecimento de que as barreiras para a plena participação dos indivíduos com deficiência na sociedade estão atreladas a fatores além das limitações de natureza física, psicológica e sensorial, mas também devido a barreiras ambientais. Assim, conforme afirmam Freitas, Benitez e Postalli (2022, p. 201), “entendemos que tanto a partir da perspectiva biopsicossocial quanto da comportamental, cabe à sociedade o papel de programar e modificar suas práticas para atenuar a desigualdade e promover a inclusão”.

Dessa forma, a partir dessas perspectivas, os fenômenos são analisados de modo a não culpabilizar os indivíduos sobre as suas próprias dificuldades e, assim, não limitar as possibilidades de intervenção da escola e do sistema educacional como um todo para mudar a situação, o que, de outro modo, caracterizaria uma postura danosa para as possibilidades de inclusão da/o estudante e para a atuação da política de inclusão (Henklain e Carmo, 2013, Freitas, Benitez e Postalli, 2022). Assim, o foco de análise passa da centralização no estudante para focar na educação, isto é, em como se dá a programação de ensino e em qual é o papel da/o profissional de educação. Passa-se a pensar no enfrentamento dos desafios a partir de um ponto de vista pedagógico.

Como apontam Freitas e Santos (2021), é sabido que, frequentemente, os corpos de estudantes com deficiência são vistos como incompatíveis com a dinâmica escolar e isso tem repercussões na falta de expectativa de escolarização, de permanência dessas/es estudantes no espaço escolar, com desdobramentos em afirmações de que a/o estudante tem “o direito de não ser cobrada/o”, de não realizar conteúdos “incompatíveis” com a sua deficiência. Conforme as autoras ressaltam, nota-se que, desse modo, o entendimento sobre educação inclusiva passa pela compreensão de que esses/as estudantes não precisam receber educação, quando, na verdade, deve acontecer o contrário, uma vez que esse tipo de compreensão descaracteriza a noção de educação inclusiva. Desse modo, o capacitismo se apresenta como um desafio para a garantia desse direito. A respeito da definição de capacitismo, Freitas e Santos (2021, p. 7) trazem que: “O capacitismo diz respeito aos corpos capazes sempre pensados como seus antípodas, os corpos incapazes. Temos capacitismo quando uma percepção de ‘falta’ identifica um modo corpóreo como incapaz”.

Porém, a partir de uma perspectiva comportamental, afirma-se que todos são capazes de aprender. Nesse sentido, Rose (2021, p. 8) diz: “

Nenhum diagnóstico ou rótulo descreve adequadamente as capacidades ou dificuldades de uma pessoa. [...] Cabe ao professor, com base em análise dos repertórios a serem ensinados, identificar as habilidades dos estudantes e também os comportamentos que eles não dominam, e ensinar estes comportamentos, avaliando constantemente os resultados de seus procedimentos de ensino. Fracassos eventuais devem ser atribuídos à inadequação dos procedimentos e não a características intrínsecas do aluno ou do meio do qual provém”.

Desse modo, visto que todos podem aprender, afirma-se, novamente, os direitos das pessoas com deficiência à educação. Ademais, afirma-se também quão imprescindível é que o planejamento do ensino seja individualizado, isto é, personalizado, considerando as necessidades e características próprias da/o estudante, pois, ainda que todos possam aprender, todos não aprendem da mesma forma. Nesse sentido, torna-se importante apresentar a perspectiva comportamental sobre o ensinar e o aprender, e, conseqüentemente, sobre o papel da/o profissional da educação.

Na perspectiva analítico-comportamental, ensino e aprendizagem são definidos a partir de verbos de ação - ensinar e aprender - que dizem respeito a uma classe, isto é, a um conjunto de comportamentos definidos como ensinar e aprender. São atividades que acontecem em um processo, o qual se dá na relação entre os comportamentos das/os professoras/es e os comportamentos dos estudantes decorrentes do fazer do/a professor/a. Dessa forma afirma-se a existência de uma relação de interdependência entre ensinar e aprender, de tal modo que só se pode afirmar que o ensino aconteceu se for possível verificar a ocorrência da aprendizagem da/o estudante decorrente desse ensino. Ademais, no que diz respeito à aprendizagem da/o estudante, essa é caracterizada pela mudança em seu comportamento, a qual deve acontecer no sentido de atingir os objetivos de ensino delineados por aquele que ensina. Na elaboração desses objetivos de ensino, deve-se considerar as situações-problema da realidade daquele que aprende, o desempenho esperado mediante o problema e, ainda, o tipo de mudança resultante da solução da situação-problema para a sociedade e para si. Por fim, a elaboração de objetivos de ensino precisa considerar as características do aprendiz e os recursos de ensino existentes (Kubo e Botomé, 2001).

Para o planejamento do ensino, conforme delineiam Henklain e Carmo (2013), faz-se necessário: (1) identificar o que será ensinado de modo objetivo, preciso e claro, considerando os comportamentos pré-requisitos e a necessidade do ensino de modo gradual (do mais simples para o mais complexo); (2) conhecer a/o estudante, no que diz respeito ao que é capaz de fazer academicamente e socialmente, o que gosta, o que não gosta, o contexto social no qual está inserida/o; (3) planejar as condições de reforçamento, isto é, o que a/o estudante receberá de consequência quando se comportar do modo esperado, tendo em vista a importância de fornecer

consequências imediatas e de se ter critérios claros para esse reforçamento - isto é, fortalecer apenas os comportamentos que demonstrem a aprendizagem dos comportamentos elaborados como objetivos de ensino; (4) por fim, deve-se planejar o ensino a fim de evitar erros do aprendiz, uma vez que errar produz subprodutos emocionais aversivos e “indica ao professor que o seu procedimento de ensino não está sendo efetivo e que algo em seu planejamento de ensino precisa ser revisto - desde os procedimentos de ensino às formas de avaliação da aprendizagem do aluno” (p. 716).

A partir das discussões sobre planejamento de ensino, torna-se possível definir o que seria uma educação de qualidade nos termos analítico-comportamentais, conforme dizem Henklain e Carmo (2013, p. 721):

Verifica-se nessas teses o início de uma delimitação do que deve ser ensinado, sob quais condições ou de que forma e com uma definição de qualidade de ensino que significa implementar práticas de ensino que de fato produzam a aprendizagem dos comportamentos-objetivo. O debate educacional, nesses moldes, torna-se claro e compreensível para todos os interessados. A clareza favorece a crítica e o entendimento dos processos que permitiram a produção de falhas e acertos.

Com essa compreensão de educação de qualidade, torna-se possível avaliar o processo de ensinar e aprender de estudantes com deficiência e, assim, verificar a sua qualidade, conforme salienta a Lei nº 13.146/2015, ao destacar a necessidade de uma educação de qualidade que promova “*o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem*”.

Neste momento, torna-se importante explorar a perspectiva analítico-comportamental sobre desenvolvimento. Geralmente, nas escolas, adota-se um padrão de ensino de repertórios padronizados para cada ano escolar e, desse modo, torna-se possível verificar a aquisição de competências semelhantes no decorrer de um tempo comum (Gehm, 2013). Porém, a explicação para o desenvolvimento, a partir de uma perspectiva analítico-comportamental, não se dá pela passagem do tempo ou pela idade. O tempo é considerado como uma dimensão, na qual se dá o estudo do desenvolvimento, e a idade como uma variável descritiva, a qual permite sistematizar as informações, categorizando-as (Gehm, 2013). Considerar essa compreensão sobre o tempo e a idade é fundamental a fim de questionar a posição de que o desenvolvimento da/o estudante irá acontecer pela sua mera presença e exposição ao ambiente da escola e com a passagem do tempo. Novamente, uma postura que atribui a possibilidade de desenvolvimento à herança genética e à passagem do tempo impossibilita alternativas de intervenção (Bettio e Laurenti, 2016).

Na Análise do Comportamento, o desenvolvimento é explicado em termos de contingências, isto é, a partir da relação entre o organismo e as variáveis ambientais. Dessa forma, o desenvolvimento é entendido em termos de mudanças comportamentais, que podem acontecer de modo regular ao longo de toda a vida e que dependem das mudanças ambientais - a nível biológico, da história de vida e estruturais, no que diz respeito a fatores sociais, econômicos, políticos e culturais. Assim, diz-se que o organismo se desenvolve à medida que o seu mundo também se desenvolve, isto é, à medida que o seu mundo também se modifica. Logo, uma vez que a velocidade e a aquisição do desenvolvimento não são fixa e universal, fala-se em uma previsão probabilística do desenvolvimento, a partir da verificação de quais são os percursos mais prováveis de acontecer durante a vida do indivíduo – os marcos do desenvolvimento, isto é, um conjunto de comportamentos e habilidades esperadas para uma determinada faixa etária (Gehm, 2013).

Ademais, a partir dessas concepções de sujeito, sobre o ensinar, o aprender e o desenvolvimento, conforme destacado por Freitas, Benitez e Postalli (2022), a Análise do Comportamento tem contribuído para a inclusão educacional, principalmente, de duas maneiras: [1] por meio da criação e proposição de serviços educacionais especializados voltados ao ensino e desenvolvimento de pessoas com deficiência e [2] por meio da formação de profissionais e agentes de educação. De acordo com as autoras, nesses contextos, o analista do comportamento costuma atuar [1] construindo e implementando procedimentos de ensino para comportamentos específicos; [2] na garantia da implementação de intervenções mais abrangentes com diferentes agentes no processo - como o que acontece com o Planejamento Educacional Individualizado (PEI); [3] e na formação de profissionais e agentes envolvidos no processo de inclusão. Desse modo, a proposta de pesquisa de mestrado da autora deste trabalho contempla a atuação a nível de formação de profissionais da educação de Mato Grosso - atuantes com estudantes com TEA - com foco na elaboração do PEI, um planejamento mais abrangente e coletivo.

Tendo em vista que a individualização do ensino é apontada como um caminho para garantir a aprendizagem e a permanência de estudante com deficiência no ensino regular (Freitas, Benitez e Postalli, 2022), o PEI é sugerido como uma das modalidades de individualização do ensino que leva em conta as características e as necessidades da/o estudante com deficiência e, assim, possibilita, de forma eficaz, o acesso ao currículo e a diminuição das barreiras ao processo de ensino e aprendizagem (Pereira, Nunes, 2024). Ao tecer uma análise sobre o conceito de PEI na literatura, Costa e Schmidt (2019) indicam quão amplo e difuso é esse conceito, a começar pelas diferentes nomeações encontradas. Ao final da revisão, os

autores definem o PEI tanto como uma metodologia de trabalho, como um instrumento, uma operação e um documento.

É sabido que o PEI pode ser elaborado a partir de diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, porém, neste trabalho, são destacadas as contribuições da perspectiva analítico-comportamental para o processo inclusivo e, conseqüentemente, para a elaboração e implementação do PEI. A partir da concepção analítico-comportamental de desenvolvimento, pensar e executar o planejamento de ensino de estudantes com deficiência torna-se ainda mais fundamental, uma vez que se compreende que o desenvolvimento apenas ocorre se o ambiente também se desenvolve, isto é, se o ambiente é modificado de tal forma a viabilizar a ocorrência de mudanças comportamentais alinhadas a objetivos de ensino definidos em termos de comportamentos-alvo esperados. Além disso, entende-se que o desenvolvimento não ocorrerá pela simples passagem do tempo e pela exposição da criança ao ambiente da escola, mas, sim, a partir de iniciativas constantes de planejamento das condições de ensino. Desse modo, ao se propor um PEI, pode-se pensar na proposição de programações de ensino para estudantes com deficiência, em termos de definição de objetivos de ensino, da avaliação do desempenho atual em áreas acadêmicas e de atividades de vida diária, de planejamento de condições de reforçamento e de aprendizagem sem erro (Henklain e Carmo, 2013).

Ademais, não se pode dizer que a/o estudante está incluso no ambiente escolar se não existe um planejamento de ensino para ela/e, isto é, objetivos de ensino delineados e a partir dos quais se pode verificar mudanças em seu comportamento e, conseqüentemente, a aprendizagem ocorrendo. Nesse sentido, os estudos sobre programação de ensino no campo da Análise do Comportamento têm muito a contribuir para a operacionalização dos PEI em contexto inclusivo, principalmente, em relação às etapas de planejamento dos recursos, das metodologias de ensino e avaliação a serem utilizados para se alcançar as metas acadêmicas e funcionais definidas colaborativamente pela equipe escolar para a/o estudante.

### **3 Considerações finais**

Por fim, o objetivo deste trabalho foi apresentar as contribuições da perspectiva analítico-comportamental para a inclusão educacional a partir das suas concepções de ser no mundo, de educação, de desenvolvimento humano, bem como das suas propostas de atuação e intervenção. Para a proposição desse objetivo, foi considerado o cenário nacional de atuação de políticas públicas educacionais de perspectiva inclusiva para pessoas com deficiência, o qual aponta para o aumento das matrículas e, conseqüentemente, do acesso às escolas de ensino regular por esses



estudantes. Porém, apesar do aumento do acesso, frequentemente, críticas são feitas à qualidade da educação oferecida a essas/es estudantes.

Conforme ressaltam Freitas, Benitez e Postalli (2022), a reflexão sobre a permanência desses estudantes nas instituições de ensino regular envolve o planejamento individualizado de condições de ensino para garantir a aprendizagem das/os estudantes, e no que diz respeito a programação de ensino, a Análise do Comportamento tem muitos trabalhos desenvolvidos. Ademais, o PEI é apontado em pesquisas nacionais e internacionais como uma metodologia de trabalho eficaz para a operacionalização do processo de inclusão escolar de estudantes com deficiência. Desse modo, o PEI elaborado a partir da perspectiva analítico comportamental pode se tornar uma metodologia ainda mais eficaz para a efetivação do processo de inclusão, uma vez que as concepções de sujeito e de desenvolvimento dessa perspectiva teórica e metodológica se alinham com o que pressupõe a inclusão - o acolhimento das diferenças e o compartilhamento das dependências, nesse caso, do espaço escolar, atentando-se às necessidades particulares de cada estudante, admitindo-se, assim, o ensino individualizado e a compressão de que todos aprendem e têm direito à educação.

## Referências

BETTIO, C. D. B., & LAURENTI, C. *Contribuições de B. F. Skinner para o estudo do desenvolvimento humano*. 24. 2016.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/ SEESP, 2008.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. *Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015.

COSTA, D. da S., & SCHMIDT, C. Plano Educacional Individualizado para Estudantes com Autismo: Uma análise conceitual. *Cadernos de Educação*, v. 61, Artigo 61. 2019. <https://periodicos-old.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/12616>

DE CARVALHO NETO, M. B. Análise do comportamento: Behaviorismo radical, análise experimental do comportamento e análise aplicada do comportamento. *Interação em Psicologia*, 6(1), 2002. <https://doi.org/10.5380/psi.v6i1.3188>

FERNANDES, D. M. Estado, Políticas Públicas e Análise do Comportamento. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, v. 24, p. 1–21, 2022. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v24i1.1629>

FREITAS, M. C. D., BENITEZ, P., & POSTALLI, L. M. M. Contribuições da Análise do Comportamento para a inclusão educacional brasileira. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, p. 197–212, 2022. <https://doi.org/10.18761/DH010.jul21>



FREITAS, M. C. D., & SANTOS, L. X. D. INTERSECCIONALIDADES E A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA. *Cadernos de Pesquisa*, 51, 2021. [HTTPS://DOI.ORG/10.1590/198053147896](https://doi.org/10.1590/198053147896)<https://doi.org/10.11606/D.47.2013.tde-28062013-161959>

GEHM, T. P. *Reflexões sobre o estudo do desenvolvimento na perspectiva da análise do comportamento* [Mestrado em Psicologia Experimental, Universidade de São Paulo]. 2013. <https://doi.org/10.11606/D.47.2013.tde-28062013-161959>.

HENKLAIN, M. H. O., & CARMO, J. D. S. Contribuições da análise do comportamento à educação: Um convite ao diálogo. *Cadernos de Pesquisa*, v. 43, n. 149, 704–723, 2013. . <https://doi.org/10.1590/S0100-15742013000200016>

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). *Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico*. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2022.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf). Acesso em: 28 set. 2023.

KUBO, O. M., & BOTOMÉ, S. P. Ensino-aprendizagem: Uma interação entre dois processos comportamentais. *Interação em Psicologia*, v. 5, 2001. <https://doi.org/10.5380/psi.v5i1.3321>

MATOS, P. G. S. de; BECKMAN, M. V. A educação inclusiva no contexto da Política Nacional da Educação Especial: atuação e compromisso da psicologia escolar. In.: Matos, D. (2016). *Colaboradores: Análise do Comportamento Aplicada ao Desenvolvimento Atípico com Ênfase em Autismo* Organizador. [https://www.researchgate.net/publication/342747576\\_Colaboradores\\_Analise\\_do\\_Comportamento\\_Aplicada\\_ao\\_Developolvimento\\_Atipico\\_com\\_Enfase\\_em\\_Autismo\\_Organizador](https://www.researchgate.net/publication/342747576_Colaboradores_Analise_do_Comportamento_Aplicada_ao_Developolvimento_Atipico_com_Enfase_em_Autismo_Organizador)

NASCIMENTO, F. F.; CRUZ, M. M.; BRAUN, P. Escolarização de pessoas com transtorno do espectro do autismo a partir da análise da produção científica disponível na Scielo. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, Tempe, v.24, n. 125, 2017. p. 1-25.

PEREIRA, D. M., & NUNES, D. R. de P. Elaboração e validação de um Plano Educacional Individualizado para alunos com autismo: Contribuições de um programa de formação docente. *Revista Educação em Questão*, v. 62, n. 71, Artigo 71, 2024. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2024v62n71ID33958>

ROSE, J. C. D. Análise Comportamental da Aprendizagem de Leitura e Escrita. Em Faculdade de Filosofia e Ciências - FFC- Campus de Marília, A. R. D. Albuquerque, & R. M, 2021.

D. MELO, *Contribuições da análise do comportamento para a compreensão da leitura e escrita: Aspectos históricos, conceituais e procedimentos de ensino—Volume I* (p. 21–62). Faculdade de Filosofia e Ciências. <https://doi.org/10.36311/2021.978-65-5954-075-4.p21-62>

SILVA, G. L. da, & CAMARGO, S. P. H. Revisão integrativa da produção científica nacional sobre o Plano Educacional Individualizado. *Revista Educação Especial*, e49/1-23, 2021. <https://doi.org/10.5902/1984686X66509>