

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

EFEITOS DO MÉTODO RITA BRASIL NA INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Milena Pereira Pondé, Rita Valéria Brasil, Gustavo Marcelino Siquara, Odemar Gilson Santana Júnior, Mariana Gondim Pires do Amaral, Mariana Bitencourt Fonseca Carvalho, Fernanda Oliveira Mendes, Ana Luiza Boa Morte Café

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14938>

Submetido em: 2026-01-24

Postado em: 2026-01-27 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

EFEITOS DO MÉTODO RITA BRASIL NA INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

RITA VALÉRIA BRASIL¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-6358-1482>
<ritavbrasil@yahoo.com.br>

GUSTAVO MARCELINO SIQUARA²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4495-6835>
<gustavosiquara@bahiana.edu.br>

ODEMAR GILSON SANTANA JÚNIOR³

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3238-5578>
<odemarjunior23.2@bahiana.edu.br>

MARIANA GONDIM PIRES DO AMARAL⁴

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7403-7038>
<marianaamaral20.2@bahiana.edu.br>

MARIANA BITENCOURT FONSECA CARVALHO⁵

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6093-1741>
<marianacarvalho22.2@bahiana.edu.br>

FERNANDA OLIVEIRA MENDES⁶

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-0727-8615>
<fernandamendes23.1@bahiana.edu.br>

ANA LUIZA BOA MORTE CAFÉ⁷

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-2951-2894>
<anacafe23.1@bahiana.edu.br>

MILENA PEREIRA PONDÉ⁸

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1292-5487>
<milenaponde@bahiana.edu.br>

¹ Diretora da Associação dos Amigos dos Autistas da Bahia (AMA-BA). Salvador, Bahia (BA), Brasil.

² Professor Adjunto da Escola BAHIANA de Medicina e Saúde Pública (EBMSP) e vice-coordenador do Laboratório Interdisciplinar de Pesquisa em Autismo (LABIRINTO). Salvador, Bahia (BA), Brasil.

³ Estudante de Psicologia da EBMSP e Pesquisador de Iniciação Científica do LABIRINTO. Salvador, Bahia (BA), Brasil.

⁴ Estudante de Medicina da EBMSP e Pesquisadora de Iniciação Científica do LABIRINTO (bolsa FAPESB, N° de processo: 4198/2024). Salvador, Bahia (BA), Brasil.

⁵ Estudante de Medicina da EBMSP e Pesquisadora de Iniciação Científica do LABIRINTO (bolsa CNPq, N° de processo: 165376/2024-1). Salvador, Bahia (BA), Brasil.

⁶ Estudante de Psicologia da EBMSP e Pesquisadora de Iniciação Científica do LABIRINTO (bolsa Fundação Maria Emília, concessão de bolsa N° B 28/2024). Salvador, Bahia (BA), Brasil.

⁷ Estudante de Medicina da EBMSP e Pesquisadora de Iniciação Científica do LABIRINTO (bolsa CNPq, N° de processo: 167046/2024-1). Salvador, Bahia (BA), Brasil.

⁸ Professora Adjunta da EBMSP e coordenadora do LABIRINTO. Salvador, Bahia (BA), Brasil.

RESUMO: O estudo avaliou a eficácia do Método Rita Brasil de Intervenção Pedagógica, voltado para a inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Trata-se de um estudo retrospectivo realizado com 21 crianças atendidas na Associação dos Amigos dos Autistas da Bahia (AMA-BA) entre 2022 e 2024. A intervenção fundamenta-se em cinco pilares: afetividade/interação,

comunicação, autonomia, motricidade e cognição, que são estimulados por meio de materiais acessíveis e planos individualizados. A análise estatística dos escores antes e depois da intervenção demonstrou avanços significativos nos pilares de autonomia ($p = 0,032$; $r = -0,537$) e cognição ($p = 0,005$; $r = -0,706$), com tamanhos de efeito moderado e forte, respectivamente. As demais dimensões apresentaram melhora, embora sem significância estatística. Os resultados sugerem que o método contribui para o desenvolvimento funcional e a inclusão pedagógica, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. Apesar das limitações metodológicas, como ausência de grupo controle e amostra pequena, o estudo reforça a viabilidade do método como estratégia inclusiva, com potencial de replicação em outras realidades educacionais.

Palavras-chave: transtorno do espectro autista, inclusão escolar, intervenção pedagógica, educação especial, método Rita Brasil.

EFFECTS OF THE RITA BRASIL METHOD ON THE SCHOOL INCLUSION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

ABSTRACT: The study evaluated the effectiveness of the Rita Brasil Method of Pedagogical Intervention, aimed at the school inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD). This is a retrospective study conducted with 21 children assisted at the Association of Friends of Autistic People of Bahia (AMA-BA) between 2022 and 2024. The intervention is based on five pillars: affectivity/interaction, communication, self-care, motor skills, and cognition, which are stimulated through accessible materials and individualized plans. Statistical analysis of pre and post-intervention scores showed significant improvements in the self-care ($p = 0.032$; $r = -0.537$) and cognition ($p = 0.005$; $r = -0.706$) pillars, with moderate and strong effect sizes, respectively. The other dimensions showed improvement, although not statistically significant. The results suggest that the method contributes to functional development and pedagogical inclusion, especially in socially vulnerable contexts. Despite methodological limitations, such as the absence of a control group and a small sample, the study reinforces the method's feasibility as an inclusive strategy, with potential for replication in other educational settings.

Keywords: autism spectrum disorder, school inclusion, pedagogical intervention, special education, Rita Brasil method.

EFFECTOS DEL MÉTODO RITA BRASIL EN LA INCLUSIÓN ESCOLAR DE NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

RESUMEN: El estudio evaluó la eficacia del Método Rita Brasil de Intervención Pedagógica, orientado a la inclusión escolar de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Se trata de un estudio retrospectivo realizado con 21 niños atendidos en la Asociación de Amigos de los Autistas de Bahía (AMA-BA) entre 2022 e 2024. La intervención se basa en cinco pilares: afectividad/interacción, comunicación, autocuidado, motricidad y cognición, que se estimulan mediante materiales accesibles y planes individualizados. El análisis estadístico de los puntajes antes y después de la intervención mostró avances significativos en los pilares de autocuidado ($p = 0,032$; $r = -0,537$) y cognición ($p = 0,005$; $r = -0,706$), con tamaños de efecto moderado y fuerte, respectivamente. Las demás dimensiones mostraron mejoría, aunque sin significancia estadística. Los resultados sugieren que el método contribuye al desarrollo funcional y a la inclusión pedagógica, especialmente en contextos de vulnerabilidad social. A pesar de las limitaciones metodológicas, como la ausencia de grupo control y el tamaño reducido de la muestra, el estudio refuerza la viabilidad del método como estrategia inclusiva, con potencial de replicación en otros contextos educativos.

Palabras clave: transtorno del espectro autista, inclusión escolar, intervención pedagógica, desarrollo infantil, educación especial, método Rita Brasil.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é atualmente compreendido como uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por dificuldades na comunicação e na interação social, associadas a padrões restritos e repetitivos de comportamento. A primeira descrição clínica do autismo foi feita por Leo Kanner, em 1943, ao relatar um conjunto específico de comportamentos observados em 11 crianças, que incluíam isolamento social extremo e resistência à mudança (Kanner, 1943). Décadas depois, o autismo passou a ser classificado como um transtorno invasivo do desenvolvimento tanto na *Classificação Internacional de Doenças* (CID-10) (OMS, 1993) quanto no *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* (DSM-IV) (APA, 1994), com categorias diagnósticas distintas, como autismo infantil, síndrome de Asperger e transtorno desintegrativo da infância. Em 2013, o DSM-5 consolidou essas categorias sob a designação única de “Transtorno do Espectro Autista (TEA)”, adotando uma abordagem dimensional que assume diferentes graus de gravidade clínica ao longo de um contínuo de sintomas (APA, 2013).

Apesar dos avanços conceituais e diagnósticos, a inclusão escolar de crianças com TEA ainda representa um desafio central. O modelo pedagógico tradicional, estruturado para padrões de desenvolvimento típicos, frequentemente não contempla as especificidades de aprendizagem e interação dessas crianças, gerando barreiras ao acesso e à permanência escolar. Por outro lado, o ordenamento jurídico brasileiro assegura o direito à educação inclusiva por meio de um conjunto de dispositivos legais que consolidam a matrícula de estudantes com deficiência ou transtornos do desenvolvimento na rede regular de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) prevê a oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo serviços de apoio especializado (Brasil, 1996). A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva consolidou a obrigatoriedade da matrícula de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas comuns, assegurando o atendimento educacional especializado de forma complementar (Brasil, 2008b). O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) reafirma esse compromisso ao dispor que a educação deve ocorrer em igualdade de condições, vedando qualquer forma de discriminação e garantindo acessibilidade pedagógica, comunicacional e arquitetônica (Brasil, 2015). Complementarmente, o Decreto nº 7.611/2011 regulamenta o atendimento educacional especializado, enquanto o Decreto nº 6.571/2008 detalha a oferta de serviços de apoio e de recursos de acessibilidade (Brasil, 2008a; Brasil, 2011).

Embora o marco legal brasileiro tenha promovido um expressivo aumento das matrículas de alunos com TEA em escolas regulares, estudos apontam que essa inclusão permanece, em muitos contextos, predominantemente formal e pouco efetiva em termos pedagógicos (Omote, 2016). Aguiar e Pondé (2017) evidenciaram, sob a perspectiva dos pais, que a vivência escolar de crianças autistas é frequentemente permeada por sentimentos de sofrimento, impotência e rejeição. Professores, por sua vez, relatam insegurança e despreparo para lidar com as demandas específicas do TEA. Em contrapartida, Favoretto e Lamônica (2014) observaram que, com suporte institucional e experiência prática, o medo e a insegurança iniciais dos docentes tendem a ser substituídos por empatia e confiança, o que evidencia o papel central da formação e do acompanhamento contínuo para o sucesso da inclusão. Esses achados sugerem que a inclusão efetiva de alunos com TEA exige mais do que a inserção física na escola: requer estratégias pedagógicas intencionais, suporte interprofissional e a participação ativa das famílias. Nessa direção, é fundamental o desenvolvimento de métodos que unam bases teóricas consistentes e aplicabilidade prática, capazes de promover o engajamento, a autonomia e o aprendizado funcional desses alunos.

Nesse contexto, o Método Rita Brasil de Intervenção Pedagógica em TEA traz uma proposta inovadora e enraizada na realidade educacional brasileira. Desenvolvido pela pedagoga Rita Valéria Brasil Santos, com base em sua experiência pessoal e profissional, o método articula vivência prática, fundamentação teórica e compromisso ético com a inclusão (Brasil, 2024). O método pedagógico Rita Brasil fundamenta-se na Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural e na Experiência de

Aprendizagem Mediada, desenvolvidas por Reuven Feuerstein e colaboradores, operacionalizadas por meio do Programa de Enriquecimento Instrumental (PEI) e do Instrumento de Avaliação do Potencial de Aprendizagem (*Learning Potential Assessment Device* – LPAD) (Feuerstein, 2014; Feuerstein; Feuerstein; Falik, 2014).

A partir dessa matriz teórica, a intervenção busca favorecer a mediação intencional, o compartilhamento de significado e a transcendência, deslocando o foco do déficit para o potencial de mudança do aluno com TEA e de seus contextos de aprendizagem. O método estrutura o Currículo de Construção Cognitiva (CCC), plano individualizado e dinâmico que orienta objetivos, materiais e estratégias por níveis de complexidade, desenvolvido em ciclos sucessivos de registro, diagnóstico, estruturação, aplicação mediada, reavaliação e evolução (Feuerstein; Rand, 2002). A operacionalização cotidiana do CCC ancora-se em cinco pilares interdependentes, quais sejam, interpessoal/afetivo, comunicativo, autonomia, motor e cognitivo, que organizam tanto a avaliação funcional quanto as metas pedagógicas. O pilar interpessoal/afetivo sustenta o engajamento e a responsividade social, condição essencial para a aprendizagem mediada. O pilar comunicativo abrange sistemas verbais e não verbais, agendas visuais e recursos pictográficos. O pilar de autonomia promove habilidades de vida diária e participação escolar. O pilar motor articula motricidade grossa e fina, como suporte às tarefas acadêmicas. O pilar cognitivo integra atenção, memória, percepção, linguagem e funções executivas para a construção conceitual e generalização. A mediação docente, planejada e empática, assegura a intencionalidade e reciprocidade, confere significado às atividades e promove a transferência para situações novas, garantindo que a aprendizagem avance por sucessivas espirais de complexidade (Feuerstein, 2014; Feuerstein; Feuerstein; Falik, 2014).

A avaliação pedagógica no Método Rita Brasil é realizada de modo processual, integrando observações diretas, filmagens do ambiente familiar e entrevistas com cuidadores, o que permite compreender a trajetória do desenvolvimento e identificar potencialidades e disfunções. O principal instrumento utilizado é o Relatório de Acompanhamento Pedagógico (RAP), construído pela equipe da Associação dos Amigos dos Autistas da Bahia (AMA-BA), que organiza a análise do aluno em cinco eixos interdependentes, correspondentes aos pilares descritos. Cada eixo contém itens graduados em escala crescente de complexidade, além de uma seção qualitativa que descreve particularidades do caso e estratégias de mediação. Os itens objetivos são dispostos em escala de complexidade crescente, permitindo identificar o nível atual de desempenho e projetar avanços em função da mediação pedagógica. Esses instrumentos constituem um sistema dinâmico voltado não apenas à mensuração de déficits, mas à identificação e ao desenvolvimento de potencialidades individuais, alinhado à perspectiva de modificabilidade cognitiva estrutural. Assim, o método propõe uma prática pedagógica mediada, sistematizada e personalizada, adequada às demandas do contexto brasileiro e aos princípios da educação inclusiva.

No eixo das habilidades interpessoais e afetivas, a avaliação é composta por 36 indicadores comportamentais que abrangem aceitação da presença do outro, iniciativa de interação, adesão às normas, expressão emocional, rigidez de rotina, espontaneidade e reações às frustrações. Esses aspectos são graduados segundo frequência e qualidade, distinguindo respostas inibidas ou ausentes de interações recíprocas e autônomas. O eixo das habilidades comunicativas é subdividido em quatro modalidades, quais sejam, linguagem compreensiva, gestual, ecológica e expressiva, acrescidas de 18 itens referentes a outros aspectos da comunicação, como resposta ao chamado do nome, uso funcional da linguagem, relação com músicas e narrativas e utilização das fichas de comunicação. Estas fichas, elaboradas pela própria instituição, contêm figuras e símbolos com diferentes níveis de abstração, permitindo acompanhar a evolução da comunicação não verbal até a formação de frases e narrativas simples. O eixo de habilidades para autonomia organiza-se em três blocos: deambulação, alimentação e uso do sanitário. Cada bloco contém itens graduados conforme o nível de independência, que vai desde a execução com auxílio total até a realização autônoma. São observados, por exemplo, a capacidade de deslocar-se entre ambientes, utilizar utensílios à mesa, servir-se de alimentos e líquidos, realizar higiene pessoal e manejar o vestuário. O eixo de habilidades motoras compreende 52 itens que avaliam motricidade fina e grossa, coordenação viso motora, postura, lateralidade e equilíbrio. A gradação segue a aquisição de movimentos de grandes segmentos (ombros, braços, punhos) até ações de precisão digital, essenciais à escrita. A observação inclui a forma de preensão do lápis, o controle de traçado, o uso funcional de instrumentos

e a adaptação do corpo às tarefas escolares, com ênfase na instrumentalização da alfabetização. Por fim, o eixo das habilidades cognitivas abrange atenção, percepção visual e auditiva, raciocínio lógico-matemático, leitura, escrita, esquema corporal, discriminação figura-fundo e conduta simbólica. Os itens progredem desde respostas perceptivas simples até operações mentais mais complexas, como comparação, classificação e abstração. A análise desse eixo permite relacionar desempenho cognitivo e funções executivas, avaliando também o impacto dos padrões restritos e repetitivos sobre a aprendizagem.

Cada eixo é pontuado a partir de uma escala descritiva de progressão funcional e o relatório é refeito periodicamente, possibilitando comparar desempenhos e planejar novos níveis de desafio cognitivo e adaptativo. Assim, os instrumentos de avaliação do Método Rita Brasil constituem um sistema dinâmico, voltado não apenas à mensuração de déficits, mas também à identificação e ao desenvolvimento das potencialidades individuais, em consonância com a perspectiva de modificabilidade cognitiva estrutural. Os questionários completos estão disponíveis no *Manual Rita Brasil de Intervenção Pedagógica no TEA* (Brasil, 2025).

Este estudo tem como objetivo avaliar a eficácia do Método Rita Brasil por meio de um estudo retrospectivo com crianças expostas à intervenção pedagógica na AMA-BA.

MÉTODOS

Trata-se de um estudo retrospectivo, com revisão de dados em prontuários. A população de base foi composta pelos prontuários de crianças expostas à intervenção no período de 2022 e 2024. No total foram incluídos 61 casos, dos quais 40 foram excluídos porque não tinham os dados completos nos prontuários. Assim a amostra final foi de 21 crianças autistas. Todas as crianças tinham diagnóstico de autismo realizado por neuropediatra ou psiquiatra.

Instrumento de avaliação: o instrumento de avaliação das crianças foi o formulário das dimensões desenvolvimentais, que formam os pilares da intervenção, ou seja, afetividade/interação, comunicação, autonomia, motricidade e cognição. Cada um desses pilares consta de questões que informam se a aquisição foi estimulada ou não, e se foi adquirida ou não.

Coleta de dados: os dados foram coletados nos questionários, por estudantes de iniciação científica previamente treinados. As informações de cada criança foram respondidas pelos professores que as acompanhavam. Houve reuniões com a equipe de coleta de dados para dirimir dúvidas sobre as respostas das professoras, sendo consultadas as professoras que responderam os questionários quando dúvidas permaneciam.

Variáveis de estudo: para fins de avaliação da intervenção, as variáveis de estudo foram construídas a partir da soma de cada item de cada um dos pilares, resultando em um escore de cada pilar antes e depois da intervenção. As respostas foram codificadas considerando escore 1 quando a aquisição foi adquirida e zero quando não foi. A soma dos escores de todas as questões de cada pilar constitui o escore global de cada pilar para cada criança. Foram comparados os escores antes da intervenção e ao final. O tempo entre a avaliação inicial e a final foi de um ano. O resultado da intervenção foi considerado a mudança do escore antes em relação a depois da intervenção.

Análise dos dados: a análise estatística foi conduzida no *software JASP*. Como as variáveis analisadas não apresentaram distribuição normal (verificada pelo teste de Shapiro-Wilk), optou-se por empregar o teste de Wilcoxon para amostras pareadas, apropriado para dados não paramétricos e para amostras pequenas. Esse teste compara as medianas das medidas obtidas antes e após a intervenção, permitindo verificar se as diferenças observadas entre os dois momentos são estatisticamente significativas. Além do valor de p , foi calculado o coeficiente de correlação bisserial de postos (*rank-biserial correlation*) como medida de tamanho de efeito (r). Esse coeficiente quantifica a magnitude da diferença entre os dois momentos, complementando a significância estatística. A interpretação dos tamanhos de efeito seguiu os critérios convencionais: $r \approx 0,1$: efeito pequeno; $r \approx 0,3$: efeito moderado; $r \geq 0,5$: efeito forte. Os intervalos de confiança de 95% foram calculados para todos os coeficientes, conferindo maior robustez à análise. Essa abordagem permite identificar não apenas se houve mudança significativa, mas também a intensidade do impacto da intervenção sobre cada dimensão avaliada (afetividade/interação, comunicação, autonomia, motricidade e cognição).

Aspectos éticos: a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, através do CAAE 79398424.0.0000.5544 em 19 de julho de 2024.

RESULTADOS

O presente estudo descreve e analisa os resultados obtidos a partir da intervenção pedagógica realizada com 21 crianças autistas na AMA-BA entre os anos de 2022 e 2024. Foram avaliadas as seguintes dimensões de desenvolvimento: afetividade/interação, comunicação, autonomia, motricidade e cognição. A Tabela 1 apresenta as médias e os desvios-padrão dos escores obtidos antes e depois da intervenção, bem como os resultados do teste de Wilcoxon e os respectivos tamanhos de efeito (r , correlação bisserial de postos).

Tabela 1. Estatísticas descritivas das variáveis antes e depois da intervenção pedagógica.

	N	Antes da intervenção		Depois da intervenção		W	p	Rank-Biserial Correlation
		Média	Desvio-padrão	Média	Desvio-padrão			
Afetividade/Interação	21	45,3	12,1	46,8	11,1	81,5	0,39	-0,224
Comunicação	21	19,0	7,7	19,8	8,1	38,5	0,392	-0,267
Autonomia	21	22,1	9,8	28,2	12,1	53,5	0,032*	-0,537
Motricidade	21	51,5	16,4	56,2	14,2	75	0,27	-0,236
Cognição	21	69,9	47,8	88,4	44,7	34	0,005*	-0,706

Nota: N = número de casos da amostra; p = valor- p ; W = resultados do teste de Wilcoxon.

* $p < 0,05$

Fonte: Elaboração própria.

Houve aumento nas médias de todas as dimensões após a intervenção. As melhorias foram estatisticamente significativas nos pilares de autonomia ($p = 0,032$; $r = -0,537$) e cognição ($p = 0,005$; $r = -0,706$), indicando tamanhos de efeito moderado e forte, respectivamente. Nos pilares de afetividade/interação, comunicação e motricidade, também foram observadas elevações nas médias, embora sem significância estatística ($p > 0,05$). Os tamanhos de efeito variaram entre pequenos e muito pequenos (r entre $-0,22$ e $-0,26$), sugerindo mudanças discretas.

DISCUSSÃO

Os resultados deste estudo retrospectivo indicam que a intervenção pedagógica baseada no Método Rita Brasil, aplicada na AMA-BA, produziu efeitos positivos nas dimensões do desenvolvimento de crianças com TEA avaliadas, representadas pelos pilares afetividade/interação, comunicação, autonomia, motricidade e cognição. As análises estatísticas revelaram que o aumento foi estatisticamente significativo para os pilares do autonomia ($p = 0,032$; $r = -0,537$) e da cognição ($p = 0,005$; $r = -0,706$), com correlações bisseriais indicando efeitos, respectivamente, moderado e forte. Embora os demais pilares (afetividade/interação, comunicação e motricidade) também tenham apresentado progressos, esses não atingiram significância estatística, sugerindo que tais áreas podem demandar maior tempo de intervenção ou ajustes metodológicos mais específicos.

A comparação entre os resultados do presente estudo e as evidências internacionais sobre o programa TEACCH (*Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children*) revelam que, enquanto esse método produz efeitos pequenos sobre as habilidades cognitivas (Virues-Ortega; Julio; Pastor-Barriuso, 2013), os resultados do Método Rita Brasil apontam para avanços estatisticamente significativos no domínio de cognição, com tamanhos de efeito forte. Esse resultado pode ser atribuído ao foco do Método Rita Brasil em processos de mediação cognitiva, fundamentados na teoria da modificabilidade estrutural de Reuven Feuerstein, bem como à organização do Currículo de Construção Cognitiva, que orienta a intervenção segundo planos individualizados e progressivos de

complexidade. Assim, enquanto o TEACCH se destaca como modelo estruturado voltado à adaptação comportamental e à previsibilidade ambiental (Virues-Ortega; Julio; Pastor-Barriuso, 2013), o Método Rita Brasil pode ser mais útil no desenvolvimento cognitivo e funcional. Entendemos que o papel da escola na inclusão não pode se resumir à inclusão social, mas sim ser de fato uma possibilidade de aprendizagem, que possa expandir as potencialidades cognitivas da criança, ajudando a promover uma inclusão que resulte em maior autonomia. Nesse sentido, o avanço significativo nos pilares de autonomia e da cognição indica o impacto do Método Rita Brasil em possibilitar uma inclusão pedagógica mais efetiva.

Os achados do presente estudo dialogam com estudos brasileiros que vêm destacando a importância de metodologias pedagógicas adaptadas e individualizadas para a inclusão escolar de alunos com autismo. Em contextos de escassez de recursos materiais e metodológicos, professores no Maranhão incluem recursos lúdicos e atividades de socialização (Ferreira et al., 2025). Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020) indicaram que sentimentos de segurança substituíram o medo inicial, à medida que as professoras conseguiram ajustar as atividades e estratégias conforme as características e necessidades de cada estudante. O Método Rita Brasil propõe práticas pedagógicas centradas na singularidade e potencialidades dos alunos, com uso de materiais acessíveis e adaptáveis, formados a partir da observação direta das necessidades dos educandos. Ressalte-se que a sistematização das práticas pedagógicas e da avaliação dos resultados, proposto pelo Método Rita Brasil, possibilita a avaliação progressiva das práticas de inclusão, o que permite a adaptação das atividades conforme resposta dos educandos.

Costa, Schmidt e Camargo (2023) demonstraram que a implementação do Plano Educacional Individualizado (PEI) promove o trabalho colaborativo entre professores, coordenação pedagógica e famílias, favorecendo a corresponsabilidade e o acompanhamento contínuo do desenvolvimento de alunos com autismo. De modo análogo, o CCC, estruturado pelo Método Rita Brasil, organiza-se a partir de planos personalizados que consideram o nível funcional de cada criança e revisões programadas do progresso obtido em diferentes dimensões. Assim como o PEI, o método adota uma perspectiva dinâmica, em que a observação e a mediação pedagógica contínuas sustentam a evolução funcional e a consolidação de habilidades adaptativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo avaliou retrospectivamente os efeitos da aplicação do Método Rita Brasil de intervenção pedagógica em um grupo de 21 crianças com diagnóstico de TEA, acompanhadas pela AMA-BA. Os resultados indicaram efeitos positivos em todas as dimensões avaliadas, com melhorias estatisticamente significativas nos pilares de autonomia e cognição, que apresentaram tamanho de efeito moderado e forte, respectivamente. Tais achados evidenciam que o método, ao aliar mediação afetiva, adaptação curricular e recursos acessíveis, contribui significativamente para o desenvolvimento global das crianças e para sua inclusão escolar efetiva. A proposta metodológica da AMA-BA se diferencia por seu enraizamento na realidade brasileira, pelo uso de instrumentos de baixo custo e pela valorização de práticas sustentáveis, sendo uma alternativa concreta para contextos educacionais marcados por restrições orçamentárias. A integração entre avaliação sistemática, personalização das intervenções e envolvimento contínuo das famílias e mediadores contribui para a solidez dos resultados observados e reforça o potencial replicável do modelo.

Limitações do estudo

Algumas limitações devem ser consideradas. Em primeiro lugar, o delineamento retrospectivo e a ausência de grupo controle impedem a atribuição causal direta entre a intervenção e os resultados observados. Em segundo lugar, a amostra relativamente pequena e composta por crianças atendidas em uma única instituição limita a generalização dos achados. A natureza subjetiva de parte da avaliação, realizada por professores que atuaram diretamente com os alunos, pode introduzir viés de desejabilidade nos relatos. Recomenda-se, como perspectivas futuras, a realização de estudos com delineamentos experimentais mais robustos, incluindo grupos de comparação, amostras maiores e seguimento longitudinal. Tais estudos poderão fortalecer as evidências de eficácia do método e apoiar a

sua implementação em larga escala. Além disso, seria relevante investigar os efeitos do método em outros contextos socioculturais, bem como sua articulação com políticas públicas de educação inclusiva.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Márcia Cristina M. de; PONDÉ, Milena P. A exclusão na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista em escola regular. *Revista Debates em Psiquiatria*, v. 7, n. 3, p. 6-11, 2017. <<https://doi.org/10.25118/2236-918X-7-3-2>>
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. 4ª ed. Washington, DC: APA, 1994.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. 5ª ed. Arlington: APA, 2013.
- BRASIL, Rita Valéria. *A visão de uma pedagoga*. Salvador: Cogito Editora, 2024.
- BRASIL, Rita Valéria. *Manual Rita Brasil de intervenção pedagógica em TEA*. Salvador: Cogito Editora, 2025.
- BRASIL. *Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008*. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamentando o art. 58 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 2008a.
- BRASIL. *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011.
- BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
- BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008b.
- COSTA, Daniel da S.; SCHMIDT, Carlo; CAMARGO, Sígla P. H. Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. *Revista Brasileira de Educação*, v. 28, e280098, 2023. <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280098>>
- FAVORETTO, Natalia Caroline; LAMÔNICA, Dionísia Aparecida C. Conhecimentos e necessidades dos professores em relação aos transtornos do espectro autístico. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 20, n. 1, p. 103-116, 2014. <<https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000100008>>
- FERREIRA, Andreia; SANTANA, Darlene S.; SILVA, Gerlane C.; CARVALHO, Joete S.; DINIZ, Loane M.; MACHADO, Marinaí F.; SILVA, Vilmar M. Educação inclusiva: um estudo sobre as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores no processo de ensino e aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no município de Buriticupu-MA. *Revista JRG de Estudos Acadêmicos*, v. 8, n. 18, p. 1-14, jan.-jun. 2025. <<https://doi.org/10.55892/jrg.v8i18.1920>>
- FEUERSTEIN, Reuven; FEUERSTEIN, Refael S.; FALIK, Louis J. *Além da inteligência: aprendizagem mediada e o cérebro modificável*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- FEUERSTEIN, Reuven; RAND, Ya'acov. *Instrumento de Avaliação do Potencial de Aprendizagem (LPAD): teoria, instrumentos e técnicas*. São Paulo: Summus, 2002.

FEUERSTEIN, Reuven. *A teoria da modificabilidade cognitiva estrutural*. Petrópolis: Vozes, 2014.

KANNER, L. Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, v. 2, p. 217-250, 1943.
Disponível em:

<<https://autismtruths.org/pdf/Autistic%20Disturbances%20of%20Affective%20Contact%20-%20Leo%20Kanner.pdf>>. Acesso em 20 out. 2025.

OMOTE, Sadao. Escala de atitudes sociais em relação à inclusão. *Journal of Research in Special Educational Needs*, v. 16, p. 470-473, 2016. <<https://doi.org/10.1111/1471-3802.12308>>

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. *Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde*: décima revisão – CID-10. São Paulo: Centro Colaborador da OMS para a Classificação de Doenças em Português, 1993.

VIRUES-ORTEGA, Javier; JULIO, Flávia M.; PASTOR-BARRIUSO, Roberto. The TEACCH program for children and adults with autism: a meta-analysis of intervention studies. *Clinical Psychology Review*, v. 33, n. 8, p. 940-953, 2013. <<https://doi.org/10.1016/j.cpr.2013.07.005>>

WEIZENMANN, Luana Stela; PEZZI, Fernanda Aparecida S.; ZANON, Regina B. Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 24, e217841, 2020. <<https://doi.org/10.1590/2175-35392020217841>>

Submetido: XX/XX/XXXX

Aprovado: XX/XX/XXXX

Editor(a) de seção:

DECLARAÇÃO SOBRE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os dados da pesquisa estão contidos neste manuscrito, de acordo com o exposto no Formulário de Conformidade com a Ciência Aberta – SciELO.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Rita Valéria Brasil: Metodologia, conceituação e revisão da escrita final.

Gustavo Marcelino Siquara: Supervisão, participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final.

Odemar Gilson Santana Júnior: Coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto.

Mariana Gondim Pires do Amaral: Coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto.

Mariana Bitencourt Fonseca Carvalho: Coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto.

Fernanda Oliveira Mendes: Coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto.

Ana Luiza Boa Morte Café: Coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto.

Milena Pereira Pondé: Supervisão, coordenação do projeto, escrita do texto e revisão da escrita final.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.