Transtorno do Espectro Autista: vivências, práticas e conhecimento científico / ISBN: 978-65-284-0639-5
Camila Mugnai Vieira *et al*. (org.) / Editora De Castro, 2026 / DOI: 10.46383/isbn.978-65-284-0639-5CAP3

Capítulo 3

Habilidades sociais no Transtorno do Espectro Autista: uma revisão de literatura

Aila Narene Dahwache Criado Rocha
Ingrid Casagrande
Renata Gisele de Campos Godoi
Viviane Rodrigues

Introdução

As habilidades sociais (HS), constituem um conjunto de comportamentos aprendidos que favorecem interações interpessoais eficazes e socialmente valorizadas, possibilitando ao indivíduo estabelecer e manter relações satisfatórias nos diferentes contextos em que está inserido. Tais comportamentos são influenciados pelas normas e expectativas culturais e envolvem respostas observáveis e passíveis de aprendizagem, que contribuem para uma convivência social adequada (Bolsoni-Silva; Carrara, 2010; Del Prette; Del Prette, 1999, 2015; Phillips, 1978).

Com o objetivo de organizar esse repertório comportamental, Del Prette e Del Prette (2005) propuseram um sistema composto por sete classes de habilidades sociais: autocontrole e expressividade emocional, civilidade, empatia, assertividade, fazer amizades, solução de problemas interpessoais e habilidades sociais acadêmicas. Essas classes abrangem comportamentos necessários para lidar com diferentes demandas sociais ao longo do desenvolvimento humano.

Na infância e na adolescência, o desenvolvimento das habilidades sociais ocorre principalmente por meio das experiências vivenciadas nas interações cotidianas. Segundo Del Prette, Dias e Del Prette (2019), esse processo é favorecido por três mecanismos fundamentais: a instrução, a modelação e as consequências produzidas pelos comportamentos emitidos em diferentes contextos sociais. Dessa forma, as oportunidades de interação e aprendizagem social desempenham papel fundamental na construção de um repertório social funcional.

Como citar: ROCHA, A. N. D. C.; CASAGRANDE, I.; GODOI, R. G. de C.; RODRIGUES, V. Habilidades sociais no Transtorno do Espectro Autista: uma revisão de literatura. *In*: VIEIRA, C. M.; GATTO, P. A. S.; DAVID, G. P.; SOUZA, Y. M. V. de (org.). **Transtorno do Espectro Autista**: vivências, práticas e conhecimento científico. São Carlos: De Castro, 2026. p. 47-64. / Licença: Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

No contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA), o desenvolvimento das habilidades sociais assume especial relevância, uma vez que os déficits persistentes na comunicação e na interação social constituem uma das principais características do transtorno. Pessoas com TEA podem apresentar dificuldades para iniciar e manter interações sociais, compartilhar atenção, estabelecer relações recíprocas, compreender perspectivas de outras pessoas e interpretar adequadamente pistas sociais presentes nas interações (Bellini *et al.*, 2007).

Essas dificuldades podem repercutir significativamente em diferentes áreas da vida. A literatura demonstra que déficits no repertório de habilidades sociais estão associados a desfechos como baixo desempenho acadêmico, isolamento social, rejeição pelos pares, ansiedade social, sintomas depressivos e maior vulnerabilidade ao uso de substâncias psicoativas (Bellini, 2006; Bellini *et al.*, 2007; La Greca; Lopez, 1998; Tantam, 2000; Welsh *et al.*, 2001). Assim, o desenvolvimento dessas habilidades representa um importante fator de proteção para a adaptação social, acadêmica e ocupacional de pessoas com TEA.

Nesse sentido, diferentes estudos têm investigado intervenções voltadas ao desenvolvimento das habilidades sociais, evidenciando que o treino de habilidades sociais pode favorecer a ampliação do repertório comportamental e melhorar a qualidade das relações interpessoais em diversos contextos, incluindo o ambiente escolar, familiar e social de forma mais ampla (White *et al.*, 2013). Apesar do crescimento dessas pesquisas, observa-se que a produção científica apresenta diferentes perspectivas quanto à definição das habilidades sociais, às estratégias utilizadas para sua avaliação e às intervenções propostas para seu desenvolvimento em pessoas com TEA.

Diante desse cenário, torna-se pertinente reunir e analisar criticamente as evidências disponíveis, buscando compreender como a literatura científica tem abordado esse construto no contexto do TEA. Assim, o presente estudo parte do seguinte problema de pesquisa: "como a literatura científica tem abordado as habilidades sociais em pessoas com TEA?". Para responder a essa questão, o estudo tem como objetivo analisar a literatura científica sobre as habilidades sociais de pessoas com TEA, considerando como estas habilidades estão sendo conceituadas, avaliadas e propostas.

Método

O presente estudo se caracteriza como uma revisão de literatura, de abordagem qualitativa, cujo objetivo foi analisar criticamente como a literatura científica tem conceituado, avaliado e proposto intervenções em habilidades sociais para pessoas com TEA.

A busca bibliográfica foi realizada no Portal de Periódicos da CAPES, contemplando publicações dos últimos dez anos (2015 a 2025). Para

a recuperação dos estudos, foi utilizada a seguinte estratégia de busca: ("habilidades sociais" OR "Habilidade Social" OR "Social Skills" OR "Social Skill") AND (autism OR "Transtorno Autístico" OR "Transtorno do Espectro Autista" OR "Transtorno de Espectro Autista" OR "Transtorno do Espectro do Autismo" OR TEA OR "Autistic Disorder" OR "Autism Spectrum Disorder" OR Autism OR ASD).

A busca resultou em 168 artigos. A primeira etapa da seleção consistiu na leitura dos títulos e dos resumos, com o objetivo de identificar estudos potencialmente relevantes para responder ao problema de pesquisa. Nessa fase, foram selecionados 30 artigos para leitura na íntegra.

Na segunda etapa, os artigos selecionados foram analisados integralmente. Foram incluídos os estudos que apresentavam, como foco principal, pelo menos um dos seguintes aspectos relacionados às habilidades sociais em pessoas com TEA: (a) conceituação das habilidades sociais; (b) avaliação das habilidades sociais por meio de instrumentos, protocolos ou procedimentos sistemáticos; ou (c) intervenções destinadas ao desenvolvimento de habilidades sociais. Estudos que abordavam habilidades sociais apenas como desfecho secundário ou que tinham como foco principal outros domínios do desenvolvimento, como linguagem, cognição, alfabetização, desenvolvimento motor, inclusão escolar ou tecnologias educacionais, foram excluídos.

Ao final do processo de seleção, 12 artigos atenderam aos critérios de inclusão e compuseram o corpus de análise da presente revisão. A análise dos estudos foi conduzida de forma descritiva e qualitativa, buscando identificar como a literatura científica conceitua as habilidades sociais, quais estratégias utiliza para sua avaliação e quais intervenções têm sido propostas para seu desenvolvimento em pessoas com TEA. Para conferir maior transparência ao processo de seleção dos estudos, os critérios de inclusão e exclusão adotados nesta revisão são apresentados na Quadro 1.

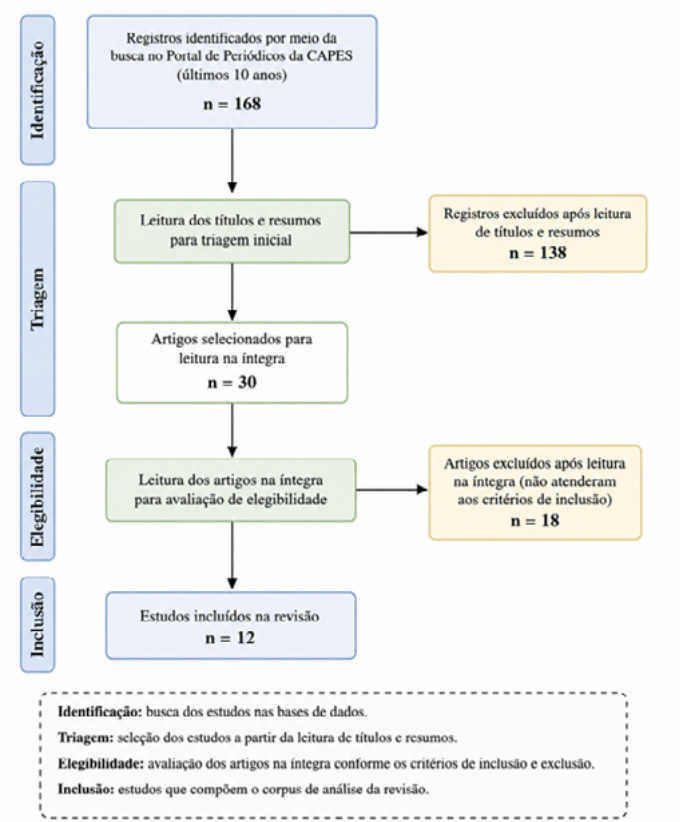
Quadro 1 – Critérios adotados para seleção dos estudos

Critérios de inclusão	Critérios de exclusão
Estudos com pessoas com TEA	Estudos que não envolviam pessoas com TEA
Conceituação de habilidades sociais	Habilidades sociais apenas como desfecho secundário
Avaliação de habilidades sociais	Foco principal em linguagem, cognição, alfabetização, desenvolvimento motor etc.
Intervenções em habilidades sociais	Estudos sem relação direta com habilidades sociais
Publicados nos últimos 10 anos	Duplicatas e estudos fora do período definido

Fonte: elaboração própria (2026).

Além disso, o processo de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão dos artigos é apresentado por meio de um fluxograma (Figura 1), permitindo visualizar de forma sistemática todas as etapas percorridas até a definição da amostra final de estudos analisados.

Figura 1 - Fluxograma dos artigos encontrados nas bases de dados



Fonte: elaboração própria (2026).

Resultados e discussões

A análise dos doze artigos selecionados permitiu identificar diferentes formas de conceituar, avaliar e propor o desenvolvimento de habilidades sociais (HS) em pessoas com

TEA. De modo geral, os estudos convergem ao compreender as habilidades sociais como um repertório de comportamentos que pode ser desenvolvido e aprimorado por meio de processos de aprendizagem e de intervenções sistematizadas. Entretanto, observam-se diferenças quanto às dimensões que compõem esse repertório, aos procedimentos utilizados para sua avaliação e às estratégias propostas para seu desenvolvimento.

No que se refere à conceituação das habilidades sociais, Oliveira e Quitério (2022) compreendem essas habilidades como comportamentos valorizados social e culturalmente, ressaltando que não constituem respostas inatas, mas podem ser aprendidas por meio de processos como instrução, modelação e consequências presentes nas interações cotidianas. Em uma perspectiva próxima, Passarelli *et al.* (2023) definem o repertório de habilidades sociais a partir de respostas comportamentais observáveis, descritíveis e aprendidas, relacionadas à capacidade de interagir de maneira socialmente adequada e produzir consequências positivas no ambiente. O estudo também organiza essas habilidades em classes de respostas de diferentes níveis de complexidade, incluindo atenção compartilhada, cumprimentos, brincadeira social, autorregulação, conversação, tomada de perspectiva, resolução de problemas e linguagem avançada.

Além dessas definições, os outros estudos ampliam a compreensão das habilidades sociais ao relacioná-las a diferentes competências envolvidas no desenvolvimento social. Wanzeler *et al.* (2024), por exemplo, discutem aspectos como comportamento adaptativo, linguagem, habilidades sociais e independência funcional, enquanto Público *et al.* (2021) abordam comunicação funcional, atenção compartilhada, linguagem, imitação e reciprocidade social. Albuquerque *et al.* (2024), por sua vez, relacionam o desenvolvimento social a aspectos como comunicação, interação, atenção compartilhada, brincadeiras e habilidades adaptativas. Embora esses estudos apresentem enfoques distintos, seus resultados contribuem para evidenciar que o repertório social envolve diferentes competências relacionadas à participação e à interação em situações sociais.

A compreensão das habilidades sociais como repertórios comportamentais está presente nos estudos que adotam referenciais relacionados à Análise do Comportamento Aplicada (ABA). Dourado, Costa e Figueiras (2024) destacam que as habilidades sociais correspondem a comportamentos e atitudes necessários à convivência em comunidade, ressaltando que essas características não devem ser entendidas como traços universais e

estáveis da pessoa, mas como comportamentos que variam de acordo com a situação e com o contexto cultural. Nesse estudo, as HS são organizadas em sete áreas, abrangendo atenção conjunta, brincar social, autorregulação, aspectos socioemocionais, linguagem social, comportamento de grupo e linguagem social não verbal.

Os estudos que abordam o uso de jogos digitais também relacionam as habilidades sociais a competências específicas envolvidas na interação social. Freitas *et al.* (2024) destacam habilidades como empatia, comunicação verbal e não verbal e resolução de conflitos, enquanto Silva *et al.* (2024) enfatizam a comunicação não verbal, o reconhecimento de emoções e a cooperação. Embora esses trabalhos apresentem enfoques distintos, ambos compreendem os recursos digitais como ferramentas destinadas ao treino de competências relacionadas às interações sociais, particularmente em situações estruturadas e controladas.

Quanto à avaliação das habilidades sociais, observa-se que os estudos analisados apresentam diferentes níveis de especificidade na descrição dos procedimentos avaliativos. Entre os trabalhos que realizaram avaliação mais diretamente voltada às habilidades sociais, Oliveira e Quitério (2022) identificaram uma abordagem multimodal, com aplicação de instrumentos padronizados em momentos de pré e pós-teste e participação de diferentes informantes, especialmente pais e cuidadores. As autoras também destacam como limitação a ausência de validação e adaptação cultural de instrumentos internacionais para o contexto brasileiro. De maneira semelhante, Leal, Gradim e Souza (2021); Dourado, Costa e Figueiras (2024) e Passarelli *et al.* (2023) utilizaram, respectivamente, protocolos, observações e procedimentos experimentais direcionados à identificação e ao acompanhamento de repertórios sociais.

Em contrapartida, alguns estudos abordam aspectos relacionados ao desenvolvimento social sem apresentar procedimentos específicos destinados exclusivamente à avaliação das habilidades sociais. Wanzeler *et al.* (2024), por exemplo, mencionam resultados relacionados ao funcionamento do comportamento adaptativo, linguagem e habilidades sociais, mas não descrevem escalas, protocolos ou procedimentos específicos para mensurar as HS. Da mesma forma, Públio *et al.* (2021) discutem comunicação funcional, atenção compartilhada, linguagem, imitação e reciprocidade social, sem apresentar procedimentos sistemáticos de observação ou instrumentos utilizados especificamente para quantificar essas habilidades. Albuquerque *et al.* (2024), por se tratar de uma revisão sistemática, reúnem resultados de diferentes estudos, mas, nas informações analisadas, não especificam quais instrumentos foram utilizados em cada pesquisa para mensurar as habilidades sociais. Essa diferença na forma de abordar a avaliação evidencia que, embora o desenvolvimento social seja um aspecto recorrente na literatura

sobre TEA, nem todos os estudos o operacionalizam ou mensuram diretamente como um repertório específico de habilidades sociais.

Entre os estudos que apresentam procedimentos avaliativos mais detalhados, observam-se diferentes estratégias para identificar e acompanhar o repertório social. Em Leal, Gradim e Souza (2021), a avaliação inicial envolveu o VB-MAPP e o *Socially Savvy Checklist*, complementados por questionários semiestruturados e registros contínuos de observação qualitativa. O *Socially Savvy* também foi utilizado por Dourado, Costa e Figueiras (2024), que realizaram avaliação pré e pós-intervenção e analisaram quantitativamente as mudanças nas pontuações. Nesse estudo, além das estatísticas descritivas, foi utilizado o teste não paramétrico de Wilcoxon e calculado o tamanho de efeito, permitindo verificar diferenças entre os momentos avaliativos.

Passarelli *et al.* (2023), por sua vez, destacam procedimentos de avaliação característicos de delineamentos experimentais de sujeito único, incluindo o cálculo da Concordância entre Observadores (IOA), com taxas superiores a 85%, e procedimentos destinados a verificar a generalização dos comportamentos para diferentes pessoas, estímulos e contextos. A preocupação com a generalização também aparece nos estudos sobre jogos digitais. Freitas *et al.* (2024) apontam a ausência de consenso sobre quais jogos são de fato eficazes, bem como a escassez de evidências consolidadas em contextos terapêuticos e escolares e de estudos longitudinais. De maneira semelhante, Silva *et al.* (2024) identificaram a falta de métricas e metodologias padronizadas e validadas para mensurar o desenvolvimento das HS por meio de tecnologias, além da dificuldade de verificar a transferência das habilidades desenvolvidas no ambiente virtual para situações de interação social cotidiana.

No eixo relacionado às propostas de desenvolvimento das habilidades sociais, os estudos apresentam estratégias diversificadas, embora predominem intervenções estruturadas e fundamentadas em princípios comportamentais. Oliveira e Quitério (2022) identificaram o Treinamento de Habilidades Sociais (THS), especialmente fundamentado na abordagem cognitivo-comportamental, como uma das principais estratégias utilizadas nos programas analisados. Entre os programas encontrados estão o *The Program for the Education and Enrichment of Relational Skills* (PEERS) e o *Superhero Social Skills Program* (SSSP), direcionados principalmente a crianças e adolescentes com nível de apoio leve. Os resultados indicam que a participação dos pais favorece a ampliação e a generalização do repertório social, ao mesmo tempo em que os autores apontam a necessidade de adaptação dessas propostas ao contexto brasileiro e de incorporação de recursos de Comunicação Aumentativa e Alternativa para indivíduos com maiores necessidades de apoio.

Em uma perspectiva fundamentada nos princípios da Análise do Comportamento Aplicada (ABA), Passarelli *et al.* (2023) descrevem procedimentos específicos para o ensino de diferentes habilidades sociais. Entre eles estão o *Behavioral Skills Training* (BST), composto por instruções, modelação, ensaio comportamental e feedback; o script-fading, utilizado para favorecer o início autônomo de interações; a videomodelação e as dicas visuais para o desenvolvimento de comentários sociais; e o Treinamento com Múltiplos Exemplares (MET), empregado no desenvolvimento da identificação de perspectivas e preferências dos pares. Os estudos analisados apresentaram resultados favoráveis principalmente para comportamentos relacionados à conversação, cumprimentos e brincadeiras, com evidências de generalização. Entretanto, os autores identificaram menor quantidade de pesquisas voltadas a habilidades sociais mais complexas, como autorregulação e resolução de problemas, além da escassez de estudos de acompanhamento longitudinal.

Além das intervenções fundamentadas em procedimentos estruturados de ensino, os estudos analisados também apresentam propostas desenvolvidas em diferentes contextos de interação, acompanhadas por estratégias específicas de avaliação dos comportamentos sociais. Diniz, Silva e Portes (2023), por exemplo, desenvolvem sua proposta no contexto da Educação Musical e utilizam o Protocolo de Observação de Comportamentos de Crianças com Transtorno do Espectro Autista com seus Pares (POCC-TEA/Pares) para acompanhar os comportamentos apresentados pelas crianças. O instrumento organiza os comportamentos em categorias de iniciativas funcionais, iniciativas não funcionais, respostas funcionais e respostas não funcionais. A avaliação foi realizada por meio da observação de cinco sessões de Educação Musical, registradas em vídeo, considerando a frequência dos comportamentos apresentados pelas crianças, além de análise de concordância entre juízes.

Essa diversidade de contextos e estratégias de intervenção também é observada nas propostas voltadas à intervenção precoce. Albuquerque *et al.* (2024) identificam diferentes modelos, como o Treino de Tentativas Discretas (DTT), o Modelo Denver de Intervenção Precoce (ESDM), JASPER, Coaching Parental e Intervenção Mediada pela Família, com resultados relacionados à comunicação social, interação, atenção compartilhada, brincadeiras e habilidades adaptativas. Dessa forma, os estudos ampliam o conjunto de estratégias identificadas na literatura ao contemplarem diferentes modelos de intervenção e diferentes competências relacionadas ao desenvolvimento social, destacando, ainda, a necessidade de considerar as características individuais da criança.

Amarante e Rinaldi (2023) apresentam uma perspectiva que amplia os contextos nos quais as habilidades sociais podem ser desenvolvidas,

destacando práticas inseridas em atividades cotidianas e interativas, como leitura compartilhada, contação de histórias, conversas, músicas, brincadeiras e jogos. Essas práticas são relacionadas ao desenvolvimento da comunicação, da competência pragmática, do reconhecimento das emoções, da Teoria da Mente e das habilidades sociocognitivas. Dessa forma, o desenvolvimento das habilidades sociais não se restringe a procedimentos estruturados de ensino, podendo ocorrer também por meio de atividades que favoreçam a participação e a interação em situações compartilhadas.

Nessa direção, a utilização de atividades musicais aparece em diferentes propostas, embora com objetivos e contextos de intervenção distintos. Dos Santos e Fleury (2016) destacam a Musicoterapia como estratégia voltada à interação social, envolvendo atividades de improvisação musical, comunicação verbal e não verbal, expressão emocional, dança e experiências musicais compartilhadas. Os estudos reunidos pelas autoras apontam resultados relacionados à socialização, comunicação, reciprocidade, empatia e participação em atividades coletivas. De maneira próxima quanto ao uso da música como recurso para favorecer a interação, Diniz, Silva e Portes (2023) apresenta uma intervenção de caráter pedagógico no contexto da Educação Musical, diferenciando-a da Musicoterapia. Nesse estudo, as atividades musicais foram estruturadas para favorecer a interação entre pares, a imitação, o compartilhamento de instrumentos, a comunicação, a cooperação e a participação coletiva, com aumento das iniciativas e respostas funcionais e redução de comportamentos não funcionais. Embora inseridas em campos distintos, as duas propostas evidenciam o uso de experiências musicais compartilhadas como contexto para o exercício de comportamentos relacionados à interação social.

A utilização de atividades compartilhadas e lúdicas também está presente em propostas desenvolvidas no campo da Terapia Ocupacional. Leal, Gradim e Souza (2021) descrevem um Programa de Habilidades Sociais desenvolvido em pequenos grupos e conduzido por equipe multidisciplinar. A intervenção foi organizada em etapas de avaliação, elaboração do plano terapêutico, agrupamento das crianças de acordo com nível de suporte e déficits e análise da efetividade. As sessões incluíam momentos de acolhida, treinos de comunicação e civilidade e oficinas terapêuticas lúdicas, nas quais eram trabalhados comportamentos como compartilhar materiais, aguardar a vez, seguir regras e cooperar. Ao longo da intervenção, as oito crianças avaliadas apresentaram melhora qualitativa, passando de uma condição de maior necessidade de auxílio para desempenhos mais independentes.

Para além dessas experiências presenciais e grupais, os estudos analisados também identificam recursos tecnológicos como possibilidades para criar situações estruturadas de aprendizagem e prática de habilidades sociais. Outra vertente identificada nos artigos corresponde, como men-

cionado, ao uso de jogos digitais como recurso para o desenvolvimento das habilidades sociais. Freitas *et al.* (2024) propõem jogos de simulação social, *role-playing* e resolução de problemas, considerando que esses recursos podem oferecer ambientes controlados e motivadores para o exercício de competências sociais. A proposta busca utilizar a tecnologia como mediadora da aprendizagem, sem substituir as interações sociais presenciais. Silva *et al.* (2024), de forma semelhante, defendem jogos adaptáveis e personalizáveis, incluindo possibilidades de utilização de inteligência artificial e realidade virtual para ajustar os desafios e simular situações sociais. Os autores apontam resultados positivos relacionados ao reconhecimento de expressões faciais, à comunicação e à autoconfiança, mas ressaltam que a transferência das habilidades adquiridas no ambiente virtual para situações reais permanece como um desafio.

Os resultados desta revisão evidenciam que a literatura analisada apresenta as habilidades sociais em pessoas com TEA como um repertório passível de aprendizagem e desenvolvimento, composto por diferentes comportamentos relacionados à comunicação, interação social, autorregulação, brincadeira, reconhecimento de emoções, cooperação e resolução de problemas. Embora existam diferenças entre os referenciais adotados pelos estudos, observa-se uma convergência quanto à compreensão das habilidades sociais como comportamentos que se desenvolvem na interação com o ambiente, em vez de serem concebidos como características fixas do indivíduo (Oliveira; Quitério, 2022; Passarelli *et al.*, 2023; Dourado; Costa; Figueiras, 2024).

Essa convergência é relevante por deslocar a compreensão das habilidades sociais de uma perspectiva centrada exclusivamente em déficits individuais para uma concepção relacionada à aprendizagem e às condições ambientais nas quais os comportamentos são desenvolvidos. Dourado, Costa e Figueiras (2024), por exemplo, ressaltam que as habilidades sociais são específicas às situações e ao contexto cultural, enquanto Leal, Gradim e Souza (2021) compreendem seu desenvolvimento a partir da relação dinâmica entre pessoa, ambiente e ocupações significativas. Albuquerque *et al.* (2024), Públio *et al.* (2021) e Wanzeler *et al.* (2024), por exemplo, associam o desenvolvimento social a aspectos como comunicação, atenção compartilhada, comportamento adaptativo, reciprocidade e interação. Esses achados indicam que as habilidades sociais não se restringem a um conjunto delimitado de comportamentos, mas envolvem diferentes competências que se articulam para possibilitar o estabelecimento de relações e a participação em situações sociais.

Essa concepção multidimensional também é observada em Dos Santos e Fleury (2016), que compreendem as habilidades sociais como comportamentos desenvolvidos nas relações interpessoais e influenciados pelas características individuais, pelas situações vivenciadas e pelo contexto

cultural. De maneira complementar, Diniz, Silva e Portes (2023) aborda as habilidades sociais a partir de comportamentos concretos manifestados nas interações, como iniciar e responder a interações, compartilhar objetos, cooperar, imitar e participar de atividades coletivas. Nesse sentido, a literatura analisada demonstra que não há uma definição única ou completamente homogênea sobre quais comportamentos constituem as habilidades sociais no TEA. Os estudos abrangem desde competências consideradas mais básicas, como atenção conjunta, contato visual, cumprimentos e comunicação, até repertórios mais complexos, como autorregulação, tomada de perspectiva, resolução de problemas e compreensão de emoções (Passarelli *et al.*, 2023; Dourado, Costa e Figueiras, 2024). Essa amplitude evidencia o caráter abrangente do conceito de habilidades sociais, mas também pode dificultar a comparação entre intervenções e resultados, especialmente quando diferentes estudos utilizam instrumentos e critérios distintos para definir e mensurar o repertório social.

A avaliação das habilidades sociais constitui outro aspecto de destaque nos estudos analisados. Foram identificadas diferentes estratégias avaliativas, incluindo protocolos padronizados, questionários, observações, delineamentos experimentais de sujeito único e análises estatísticas de pré e pós-teste (Oliveira; Quitério, 2022; Leal; Gradim; Souza, 2021; Passarelli *et al.*, 2023; Dourado, Costa e Figueiras, 2024). Apesar dessa diversidade metodológica, dois aspectos aparecem como preocupações recorrentes: a necessidade de maior padronização dos instrumentos e a necessidade de verificar se os comportamentos aprendidos permanecem e são utilizados em contextos diferentes daqueles em que foram ensinados. Oliveira e Quitério (2022), por exemplo, destacam a ausência de validação e adaptação cultural de instrumentos internacionais para o contexto brasileiro, enquanto Silva *et al.* (2024) apontam a falta de métricas e metodologias padronizadas e validadas para avaliar o desenvolvimento das habilidades sociais.

As questões relacionadas à avaliação conduzem a outro aspecto recorrente nos estudos: a generalização das habilidades aprendidas. Passarelli *et al.* (2023) demonstram preocupação explícita com a generalização para diferentes pessoas, estímulos e contextos, enquanto Freitas *et al.* (2024) e Silva *et al.* (2024) apontam que a transferência das habilidades desenvolvidas em ambientes digitais para situações sociais reais permanece como um desafio. Essa convergência indica que a aquisição de um comportamento em um contexto estruturado não necessariamente implica sua utilização espontânea em outros ambientes. Assim, a efetividade de uma intervenção não parece poder ser determinada apenas pela melhora observada imediatamente após o treinamento, sendo necessário considerar em que medida o repertório aprendido é utilizado em situações cotidianas e mantido ao longo do tempo.

A importância atribuída à generalização também ajuda a compreender o papel conferido à participação de familiares, cuidadores e outros agentes presentes nos ambientes de convivência. Oliveira e Quitério (2022) identificam a participação dos pais como um elemento associado à ampliação e generalização do repertório social, enquanto Leal, Gradim e Souza (2021) ressaltam a necessidade de continuidade dos estímulos fora do contexto clínico. Dourado, Costa e Figueiras (2024) avançam nessa direção ao incluir formalmente a capacitação dos cuidadores como parte da intervenção. Públio *et al.* (2021), por sua vez, destacam as possíveis barreiras presentes nos ambientes familiar, escolar e social, enquanto Albuquerque *et al.* (2024) e Amarante e Rinaldi (2023) ressaltam a importância da participação da família.

A utilização de jogos digitais constitui outra tendência identificada na literatura. Freitas *et al.* (2024) e Silva *et al.* (2024) apresentam a tecnologia como recurso potencialmente motivador e capaz de oferecer ambientes previsíveis, estruturados e controlados para o treino de habilidades sociais. A utilização desses recursos pode representar uma alternativa para aumentar o engajamento e possibilitar a simulação de situações sociais. Contudo, ambos os estudos ressaltam limitações relacionadas à evidência disponível e, principalmente, à transferência das habilidades desenvolvidas no ambiente virtual para situações reais. Assim, os resultados não sustentam a compreensão da tecnologia como substituta das experiências sociais presenciais, mas como um recurso que pode complementar outras formas de intervenção.

Outro ponto que merece destaque é a concentração dos estudos em crianças, observada na maioria dos trabalhos analisados. Oliveira e Quitério (2022) identificaram programas direcionados a crianças e adolescentes, enquanto Freitas *et al.* (2024), Silva *et al.* (2024) e Leal, Gradim e Souza (2021) concentram suas propostas em crianças. Passarelli *et al.* (2023) apontam explicitamente a carência de pesquisas voltadas a adolescentes. Essa concentração revela uma lacuna importante na produção analisada, sobretudo considerando que as demandas sociais se modificam ao longo do desenvolvimento. A literatura encontrada nesta revisão, portanto, oferece maior quantidade de evidências sobre o desenvolvimento de habilidades sociais durante a infância, enquanto outros períodos do ciclo de vida permanecem menos contemplados.

Além da faixa etária, também se identificam limitações relacionadas às características das amostras. Dourado, Costa e Figueiras (2024), por exemplo, trabalharam com uma amostra reduzida e composta exclusivamente por meninos, o que limita a generalização dos resultados. Oliveira e Quitério (2022) também destacam a necessidade de adaptação dos instrumentos internacionais à realidade brasileira. Essas limitações indicam que a produção científica analisada ainda apresenta desafios quanto à repre-

sentatividade das populações investigadas e à adequação dos instrumentos aos diferentes contextos culturais.

De maneira geral, os achados desta revisão indicam que a literatura científica analisada apresenta uma visão predominantemente interventiva das habilidades sociais no TEA. Os estudos concentram-se em identificar repertórios considerados relevantes, avaliá-los por meio de diferentes instrumentos e procedimentos e desenvolver estratégias estruturadas para sua aquisição. Embora essa produção apresente resultados favoráveis, as principais limitações encontradas convergem para questões que ultrapassam a simples aquisição dos comportamentos: como garantir sua generalização, manutenção e utilização funcional em diferentes contextos e ao longo do tempo?

A partir dessa perspectiva, os resultados permitem compreender que o principal desafio apontado pela literatura não parece estar apenas em ensinar novas habilidades, mas em produzir condições para que elas sejam utilizadas de maneira significativa nos contextos sociais em que são necessárias. A participação de familiares e cuidadores, a avaliação em diferentes ambientes, a inclusão de atividades grupais e a articulação entre recursos tecnológicos e interações presenciais aparecem como estratégias que podem responder parcialmente a esse desafio (Oliveira; Quitério, 2022; Passarelli *et al.*, 2023; Leal; Gradim; Souza, 2021; Dourado; Costa; Figueiras, 2024; Freitas *et al.*, 2024; Silva *et al.*, 2024).

Considerações finais

A presente revisão teve como objetivo analisar como a literatura científica tem conceituado, avaliado e proposto o desenvolvimento de habilidades sociais em pessoas com Transtorno do Espectro Autista. A partir dos doze estudos analisados, foi possível identificar que as habilidades sociais são predominantemente compreendidas como repertórios comportamentais aprendidos e passíveis de desenvolvimento, envolvendo diferentes competências.

No que se refere à avaliação, observou-se a utilização de diferentes instrumentos, protocolos, procedimentos observacionais e delineamentos experimentais, evidenciando a diversidade metodológica presente na literatura. Embora essa variedade possibilite diferentes formas de investigação do repertório social, os estudos também apontam a necessidade de maior padronização dos procedimentos avaliativos, de adaptação de instrumentos ao contexto brasileiro e de estratégias que permitam verificar não apenas a aquisição dos comportamentos, mas sua generalização e manutenção ao longo do tempo.

Quanto às propostas de desenvolvimento, os estudos analisados apresentaram intervenções estruturadas, grupais, lúdicas e mediadas por

tecnologias, com predominância de estratégias fundamentadas em princípios da Análise do Comportamento Aplicada e no

Treinamento de Habilidades Sociais. De modo geral, foram observados resultados favoráveis na aquisição de diferentes repertórios sociais. Entretanto, os achados indicam que a efetividade das intervenções não deve ser compreendida apenas pela ocorrência de mudanças no contexto em que o ensino é realizado, uma vez que a generalização para diferentes pessoas, ambientes e situações sociais permanece como um dos principais desafios identificados.

Nesse sentido, destaca-se a importância de que as intervenções considerem os diferentes contextos nos quais as pessoas com TEA vivenciam suas relações sociais, envolvendo familiares, cuidadores, profissionais e outros agentes presentes em seu cotidiano. A participação desses atores aparece nos estudos como um elemento relevante para favorecer a continuidade dos estímulos e a utilização dos repertórios aprendidos para além do contexto terapêutico. Da mesma forma, os estudos que investigaram recursos digitais indicam que a tecnologia pode constituir uma ferramenta complementar para o desenvolvimento de habilidades sociais, mas não deve ser compreendida como substituta das experiências de interação social no mundo real.

As lacunas identificadas também apontam para a necessidade de ampliar a produção científica para diferentes faixas etárias, considerando que os estudos analisados se concentram principalmente na infância. Além disso, são necessários estudos com amostras mais diversificadas, acompanhamentos longitudinais e maior atenção a habilidades sociais complexas, bem como investigações que permitam compreender de maneira mais consistente a manutenção e a generalização dos repertórios desenvolvidos.

Dessa forma, em resposta ao problema de pesquisa: "como a literatura científica tem abordado as habilidades sociais em pessoas com TEA?" os estudos analisados demonstraram que a produção científica tem se concentrado na identificação e no ensino de repertórios sociais por meio de intervenções estruturadas e na mensuração de seus efeitos mediante diferentes procedimentos avaliativos. Ao mesmo tempo, a literatura evidencia que o desafio não está somente na aquisição de novas habilidades, mas na construção de condições para que esses repertórios sejam utilizados de maneira funcional, espontânea e generalizada nos diferentes contextos sociais.

Referências

ALBUQUERQUE, J. R. de *et al.* Intervenções precoces em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA): abordagens e resultados. **Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences**, v. 6, n. 11, p. 35-47, 2024.

Disponível em: https://doi.org/10.36557/2674-8169.2024v6n11p35-47. Acesso em: 8 ago. 2026.

AMARANTE, P. R.; RINALDI, L. Literacia Familiar: uma análise das práticas familiares apoiadas na linguagem para o desenvolvimento da Teoria da Mente das pessoas com autismo. **Pensar Acadêmico**, v. 21, n. 3, p. 1835-1848, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.21576/pensaracadmico.2023v21i3.4032. Acesso em: 02 ago. 2026.

BELLINI, S. The development of social anxiety in adolescents with autism spectrum disorders. **Focus on Autism and Other Developmental Disabilities**, v. 21, n. 3, p. 138-145, 2006. Disponível em: https://doi.org/10.1177/10883576060210030201. Acesso em: 02 ago. 2026.

BELLINI, S.; PETERS, J. K.; BENNER, L.; HOPF, A. A meta-analysis of school-based social skills interventions for children with autism spectrum disorders. **Remedial and Special Education**, v. 28, n. 3, p. 153-162, 2007. Disponível em: https://doi.org/10.1177/07419325070280030401. Acesso em: 8 ago. 2026.

BOLSONI-SILVA, A. T.; CARRARA, K. Habilidades sociais e análise do comportamento: compatibilidades e dissensões conceitual-metodológicas. **Psicologia em Revista**, v. 16, n. 2, p. 330-350, 2010. Disponível em: https://doi.org/10.5752/P.1678- 9563.2010v16n2p330. Acesso em: 1 ago. 2026.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Psicologia das habilidades sociais na infância**: teoria e prática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais**: terapia e educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância**: teoria e prática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

DINIZ, D.; SILVA, J. V. A.; PORTES, J. R. M. Social interaction of children with Autism in a context of musical education. **Psi Unisc** – Revista do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade de Santa Cruz do Sul, v. 7, n. 2, p. 157-174, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.17058/psiunisc.v7i2.18130. Acesso em: 20 jul. 2026

DOS SANTOS, K. D.; FLEURY, E. A. de B. Musicoterapia na interação social de pessoas com TEA: estudo de revisão. **Revista InCantare**, [*S. l.*], v. 7, n. 2, 2016. Disponível em: https://doi.org/10.33871/2317417X.2016.7.2.1754. Acesso em: 8 ago. 2026.

DOURADO, C. M.; COSTA, E. F.; FIGUEIRAS, A. C. de M. Habilidades sociais no transtorno do espectro autista: intervenção em grupo social. **Revista Comunicação Universitária**, Belém, v. 4, p. 1-17, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.69675/RCU.2763- 7646.9659. Acesso em: 2 jul. 2026.

FREITAS, J. C. L. de *et al.* O uso de jogos digitais para o desenvolvimento de habilidades sociais em crianças autistas. **Revista Ibero-Americana de Huma-**

nidades, Ciências e Educação, [*S. l.*], v. 10, n. 11, p. 5824-5839, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.51891/rease.v10i11.17163. Acesso em: 23 jun. 2026.

LA GRECA, A. M.; LOPEZ, N. Social anxiety among adolescents: linkages with peer relations and friendships. **Journal of Clinical Child Psychology**, v. 26, p. 83-94, 1998. Disponível em: https://doi.org/10.1023/A:1022684520514. Acesso em: 23 jul. 2026.

LEAL, B. S. F. M.; GRADIM, L. C. C.; DE SOUZA, V. R. B. Habilidades sociais em crianças com transtorno do espectro autista: uma análise da prática em Terapia Ocupacional. **Revista Interinstitucional Brasileira de Terapia Ocupacional – REVISBRATO**, v. 5, n. 1, p. 121-131, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.47222/2526- 3544.rbto33945. Acesso em: 2 jul. 2026.

OLIVEIRA, M. V. de; QUITÉRIO, P. L. Programas de intervenção em habilidades sociais de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão de literatura. **Revista Educação Especial**, v. 35, p. e43/1-27, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.5902/1984686X66900. Acesso em: 22 jun. 2026.

PASSARELLI, D. A. *et al.* Treino de habilidades sociais em crianças e adolescentes com autismo: uma revisão de artigos empíricos. **Perspectivas em Análise do Comportamento**, [*S. l.*], p. 84-96, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.18761/ya891.1. Acesso em: 2 jul. 2026.

PHILLIPS, E. L. **The social skills basis of psychopathology**: alternatives to abnormal psychology and psychiatry. New York: Grune & Stratton, 1978.

PÚBLIO, Brenda S. *et al.* Transtorno do espectro do autismo: as barreiras para a construção de relações interpessoais na infância. **Revista Brasileira de Revisão de Saúde**, [*S. l.*], v. 5, p. 22283–22300, 2021. Disponível em: https://10.34119//bjhrv4n5-324. Acesso em: 26 ago. 2026.

SILVA, A. J. *et al.* O impacto dos jogos digitais no desenvolvimento de habilidades sociais em crianças com autismo. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [*S. l.*], v. 10, n. 11, p. 5706-5721, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.51891/rease.v10i11.17123. Acesso em: 2 jul. 2026.

TANTAM, D. Psychological disorder in adolescents and adults with Asperger syndrome. **Autism**, v. 4, n. 1, p. 47-62, 2000. Disponível em: https://doi.org/10.1177/1362361300004001004. Acesso em: 2 jul. 2026.

WANZELER, L. M. *et al.* Abordagens terapêuticas em psiquiatria infantil: efetividade das intervenções comportamentais, ocupacionais e farmacológicas para transtorno do espectro autista (TEA) e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). **Revista Ibero Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE**, São Paulo, v. 10, n. 9, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.51891/rease.v10i9.15803. Acesso em: 2 jul. 2026.

WELSH, M.; PARKE, R. D.; WIDAMAN, K.; O'NEIL, R. Linkages between children's social and academic competence: a longitudinal analysis. **Journal**

of School Psychology, v. 39, p. 463-481, 2001. Disponível em: https://doi.org/10.51891/rease.v10i9.15803. Acesso em: 4 ago. 2026.

WHITE, S. W. *et al.* Randomized controlled trial: multimodal anxiety and social skill intervention for adolescents with autism spectrum disorder. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v. 43, n. 2, p. 382-394, 2013. Disponível em: https://doi.org/10.1007/s10803-012-1577-x. Acesso em: 31 jul. 2026.