



UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Larissa Gabriela de Souza Ribeiro

**Análise dos efeitos da Legislação de proteção de direitos da pessoa com
Autismo na rede pública de ensino da cidade de Petrolina (PE)**

Petrolina

2024

Larissa Gabriela de Souza Ribeiro

**Análise dos efeitos da Legislação de proteção de direitos da pessoa com
Autismo na rede pública de ensino da cidade de Petrolina (PE)**

Dissertação apresentada no Programa de Pós-graduação em Psicologia – Curso de Mestrado acadêmico – ano letivo 2022 da Universidade Vale do São Francisco- Univasf.

Orientador: Prof. Dr. Christian Vichi
Coorientadora: Profa. Dra. Thais Guimarães

Petrolina

2024

Ribeiro, Larissa Gabriela de Souza
R484a Análise dos efeitos da Legislação de proteção de direitos da
pessoa com Autismo na rede pública de ensino da cidade de
Petrolina (PE) / Larissa Gabriela de Souza Ribeiro. – Petrolina-PE,
2024.
vi, 50 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do
Vale do São Francisco, Campus Petrolina-PE, 2024.

Orientador: Prof. Dr. Christian Vichi.

1. Transtorno do espectro autista. 2. Metacontingência. 3.
Políticas Públicas. I. Título. II. Vichi, Christian. III. Universidade
Federal do Vale do São Francisco.

CDD 618.928982

UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

FOLHA DE APROVAÇÃO

Larissa Gabriela de Souza Ribeiro

Análise dos efeitos da Legislação de proteção de direitos da pessoa com Autismo na
rede pública de ensino da cidade de Petrolina PE

Aprovado em 25 de julho de 2024

Banca Examinadora

Documento assinado digitalmente
 **CHRISTIAN VICHI**
Data: 25/07/2024 13:02:20-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Christian Vichi

Universidade Federal do Vale do São Francisco – Univasf

Documento assinado digitalmente
 **GEIDA MARIA CAVALCANTI DE SOUSA**
Data: 25/07/2024 16:01:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Geida Cavalcante

Universidade Federal do Vale do São Francisco - Univasf

Documento assinado digitalmente
 **DYEGO DE CARVALHO COSTA**
Data: 26/07/2024 19:06:20-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dyego Costa

Universidade Estadual do Piauí - UESPI

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo a análise dos efeitos da Legislação de proteção de direitos de pessoa com autismo na rede pública de ensino da cidade de Petrolina (PE), de modo a compreender e ampliar a interlocução entre pesquisas sobre desenvolvimento atípico/ TEA e cultura. Para isso foram executados dois estudos. No estudo 1, houve, na aplicação, o procedimento de análise de contingência e metacontingência proposto por Todorov (e.g., Todorov *et al.*, 2004; Carvalho & Todorov, 2016). Como resultado, foram encontradas uma metacontingência primária e seis secundárias, além de nove contingências completas e cinco incompletas. No estudo 2, foi avaliado o efeito/impacto da aplicabilidade das Leis federais de proteção dos direitos das pessoas com TEA, no período de 2009 a 2022, sobre o sistema de educação de Petrolina (PE) por meio da análise de documentos disponíveis pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Como resultado, observou-se aumento no número de matrículas de pessoas com TEA, de profissionais da educação especial e de AEE nas escolas, sugerindo que a implementação das leis foi efetiva. As metacontingências encontradas no estudo 1, com os dados do INEP apresentados no estudo 2, permitem concluir que o papel das famílias, bem como da sociedade civil, políticos e outros, no estabelecimento da metacontingência secundária de educação parecem estar surtindo efeito, uma vez que houve avanços nesse cenário, o que resultaria na obtenção da metacontingência primária: pleno desenvolvimento e vida digna.

Palavras-chave: Contingência, Metacontingência, TEA, lei, políticas públicas, Rede de Ensino de Petrolina (PE).

ABSTRACT

This study aimed to analyze the effects of legislation protecting the rights of individuals with autism within the public education system of the city of Petrolina (PE), in order to understand and broaden the dialogue between research on atypical development/ASD and culture. Two studies were conducted for this purpose. In Study 1, the contingency and metacontingency analysis procedure proposed by Todorov (e.g., Todorov et al., 2004; Carvalho & Todorov, 2016) was applied. As a result, one primary metacontingency and six secondary ones were identified, in addition to nine complete and five incomplete contingencies. In Study 2, the effect/impact of the applicability of federal laws protecting the rights of people with ASD, from 2009 to 2022, on the education system of Petrolina (PE) was evaluated through an analysis of documents made available by the National Institute for Educational Studies and Research Anísio Teixeira – INEP. As a result, there was an increase in the enrollment of people with ASD, in special education professionals, and in specialized educational services (AEE) in schools, suggesting that the implementation of these laws has been effective. The metacontingencies found in Study 1, along with the INEP data presented in Study 2, allow us to conclude that the role of families, civil society, politicians, and others in establishing the secondary metacontingency of education appears to be taking effect, as there have been advancements in this area, which would result in achieving the primary metacontingency: full development and a dignified life.

Keywords: Contingency, Metacontingency, ASD (Autism Spectrum Disorder), Law, Public Policies, Petrolina (PE) Education Network

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 ESTUDO 1 - CONTINGÊNCIAS E METACONTINGÊNCIAS CONTIDAS NA LEI BERENICE PIANA	11
2.1 MÉTODO	15
2.2 RESULTADOS E DISCUSSÃO	16
2.3 CONCLUSÃO	24
3 ESTUDO 2 - IMPACTO DA IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS DE PROTEÇÃO AOS DIREITOS DAS PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA REDE PÚBLICA DE ENSINO	25
3.1 MÉTODO	29
3.2 RESULTADOS	30
3.3 DISCUSSÃO	39
4 DISCUSSÃO GERAL	41

1 INTRODUÇÃO

Em seu artigo “Seleção por consequências”, Skinner (1981, p.131) pontua que “o comportamento verbal aumentou consideravelmente a importância de um terceiro tipo de seleção por consequências: a evolução de ambientes sociais ou culturas”. Até mesmo o processo de seleção cultural inicia no nível individual (e.g. com a criação de uma ferramenta que aumenta a produção de alimentos) ao contribuir para o sucesso do grupo na resolução de problemas, pode ser transmitida entre os membros do grupo e/ou gerações, em curto prazo de forma vertical ou horizontal entre os indivíduos de uma mesma geração (Hewlett & Cavalli-Sforza, 1986) ou mesmo entre indivíduos de diferentes gerações (Mesoudi & Whiten, 2008), o que permitiria falar em seleção cultural.

Relacionado a ideia de seleção por consequências de Skinner (1981), Sigrid S. Glenn (2003) descreve o conceito de linhagem culturo-comportamental, onde a repetição desses comportamentos aprendidos dentro de um grupo criaria uma continuidade cultural. O comportamento inicial (como a criação de uma ferramenta) se perpetua porque seus efeitos são benéficos para o grupo, gerando uma “linhagem” de comportamentos que é mantida por contingências de reforço. Assim como Skinner (1981) Glenn (2003) discute a transmissão de comportamentos entre indivíduos por observação e imitação, enfatizando que o sucesso do grupo em resolver problemas depende dessa transmissão, o que resulta na evolução cultural.

Segundo Sampaio e Leite (2015), a obra “Seleção por Consequência” de Skinner seria uma peça fundamental no processo de compreensão da cultura não só como uma variável independente, mas também como uma variável dependente. Compreender como esse processo ocorre em nível cultural, permitiria uma maior predição e controle sobre as variáveis, sendo possível pensar em alguma forma de planejamento cultural (cf. Skinner, 1953/2003).

Em *Ciência e Comportamento Humano* (1953/2003), sugere que grupos, de maneira geral, não são bem-organizados e não mantêm consistentemente seus procedimentos. No entanto, existem, dentro desses grupos, certas agências de controle que manipulam variáveis para influenciar o comportamento dos indivíduos. Essas agências de controle reforçam ou punem individualmente as ações dos membros conforme padrões estabelecidos pela sociedade. Quando o governo atua como essa agência de controle, responsável por codificar e aplicar as leis, surgem as distinções entre ações “legais” e “ilegais”. O comportamento ilegal é aquele que resulta em consequências aversivas para o governo e/ou para a sobrevivência do grupo, enquanto o comportamento legal é o oposto (Skinner, 1953/2003). Para exercer seu poder de controle, as agências podem manipular estímulos antecedentes, como o

estabelecimento de normas, a descrição de comportamentos aceitáveis, a apresentação de modelos comportamentais a serem seguidos e a liberação de informações específicas, ou consequentes, como a punição e o reforço. Uma das formas mais comuns de reduzir a ocorrência de comportamentos “ilegais” é a punição, com a apresentação de estímulos punitivos contingentes as suas ocorrências (e.g., aplicação de multas) ou a remoção de estímulos reforçadores positivos contingentes a elas (e.g., privação do indivíduo de contato social) (Skinner, 1953/2003).

Para exercer controle, o governo cria organizações legais, com função de codificar as práticas de controle governamental. Para Skinner (1953/2003), a lei seria o enunciado de uma contingência, descrevendo as consequências de determinadas ações e sob certos contextos, ou seja, uma lei descreve e especifica um comportamento cujo controle é de interesse da agência governamental (em termos de consequências, geralmente) e as consequências (punitivas em sua maioria) a serem aplicadas ao membro do grupo que apresente tal comportamento (Dittrich et al, 2013). Portanto, o analista do comportamento, enquanto estudioso do comportamento humano, teria potencial para servir de consultor no processo de elaboração das leis, uma vez que, ao conhecer os princípios do comportamento, poderia criar estratégias para intervir na probabilidade da ocorrência de comportamentos socialmente relevantes; avaliar a eficácia de uma lei, com a coleta de informações sobre sua implementação e suas consequências atuais, o que permitiria informar os legisladores sobre como possivelmente reformular a legislação; e oferecer conhecimento baseado em evidências acerca de como as leis provocam impactos no comportamento humano (Skinner, 1953/2003; Todorov, 2013; Fava & Vasconcelos, 2017).

No entanto, embora a contingência tríplice seja fundamental para descrever o comportamento individual em processos sociais, onde controladores e controlados interagem em um grande cenário social, essa unidade de análise pode não ser suficiente para explicar relações mais complexas entre múltiplos agentes. Nesses casos, é necessário recorrer a outras unidades de análise que levem em conta a interdependência das contingências operantes de diferentes indivíduos, especialmente em contextos sociais amplos, como os que envolvem a aplicação e os efeitos das leis (Andery & Sérgio, 2005; Sampaio & Leite, 2015).

Para tratar do nível cultural, Glenn (1986) delineou o conceito de metacontingência a partir de aspectos da Análise do Comportamento de B. F. Skinner e do Materialismo Cultural, teoria elaborada pelo antropólogo estadunidense Marvin Harris (Harris, 1979). Desse modo, a metacontingência pode ser descrita como uma unidade de análise que abarca relações

funcionais entre culturantes (i.e., recorrência de contingências comportamentais entrelaçadas e seu produto agregado) e eventos selecionadores, que são as consequências diretas das ações do grupo (Glenn et al., 2016).

Por contingências comportamentais entrelaçadas, entende-se que a resposta de um indivíduo teria duplo papel: de ação, em si, e de ambiente para a ação de outros (Glenn, 2004; Glenn *et al.*, 2016). Dessa forma, compreende-se que as contingências comportamentais entrelaçadas não são um mero encadeamento de respostas e, sim, “uma contingência de reforçamento que se insere em algo que vai além dela mesma e torna-se necessariamente articulada a outras contingências” (Andery & Sérgio, 2005, p.152).

Um exemplo disso é o caso do fortalecimento de práticas éticas ao serem codificadas em leis. Leis essas, que envolvem eventos complexos, uma vez que pode haver descrições dos termos da contingência e/ou da metacontingência em diferentes artigos da mesma lei; ou para completar os termos de tais unidades de análise, há necessidade de mapeá-los em diferentes documentos legislativos (Todorov, 2005). Essa complexidade implica em desafios para estudiosos que se interessam pela investigação de práticas culturais concernentes na elaboração e na aplicabilidade de leis.

Nessa direção, o objetivo desta pesquisa foi o de investigar os efeitos da Legislação federal de proteção de direitos da pessoa com autismo, e para isso, foram executados dois Estudos. No Estudo 1, houve a análise da Lei 12.764/12 seguindo o procedimento proposto por Todorov (e.g., Todorov *et al.*, 2004; Carvalho & Todorov, 2016). No Estudo 2, seguindo os moldes do estudo de Bortoloti e D’Agostino (2007), foi realizado um estudo quase-experimental (Campbell, 1969), comparando os períodos antes e depois da implementação das Leis 12.764/12 e 13.146/15, de proteção de direitos das pessoas com Autismo e deficiência, entre 2009 e 2022, na zona urbana e rural de Petrolina (PE).

2 ESTUDO 1

Contingências e metacontingências contidas na Lei Berenice Piana

Ao considerar que as leis seriam enunciados de contingências (cf. Skinner, 1953/2003) e de metacontingências, conforme sugere o estudo de Todorov et al. (2004) sobre contingências tríplexes entrelaçadas presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), outros trabalhos levaram adiante tais proposições, investigando as mudanças culturais no trânsito da cidade de Brasília (Senechal-Machado & Todorov, 2008) ou avaliando as metacontingências contidas no processo legislativo da lei sobre remissão da pena (Cabral & Todorov, 2015); e exemplificando análises do controle da legislação sobre o comportamento como práticas culturais na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (Carvalho & Todorov; 2016) .

Todorov et al. (2004) analisaram as contingências tríplexes entrelaçadas, presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em termos de contingências completas ou incompletas e análise de metacontingências. Contingências completas, de acordo com os autores, são descrições de comportamentos previstos em que aparecem prescritos os antecedentes de controle, respostas e consequências. Contingências incompletas, por sua vez, seriam as descrições comportamentais de dois ou menos destes termos. Os resultados obtidos mostraram a presença de 47,22% de contingências completas e 52,77% de contingências incompletas. Para os autores, as contingências incompletas seriam a causa de problemas da aplicação da lei, havendo falta de clareza na especificação da contingência, resultando em interpretações amplas. A metacontingência encontrada no ECA dizia respeito à proteção integral à criança e ao adolescente, descrita em seu artigo 1º.

Outros trabalhos replicaram o procedimento de análise de contingências presente em Todorov et al (2004) para avaliar metacontingências contidas no processo legislativo da lei sobre remissão da pena (Cabral & Todorov, 2015) e na lei de diretrizes e bases da educação (LDB) (Carvalho & Todorov, 2016).

Os estudos mencionados envolvem análises detalhadas de contingências e metacontingências em diferentes contextos legais. Ambos os procedimentos, em linhas gerais, consistem em duas etapas: a análise das contingências presentes nos artigos da lei, com identificação e classificação de contingências completas e incompletas, e a análise de metacontingências, em que se identificam os produtos agregados e se classificam em primários, secundários e afins.

Cabral e Todorov (2015) mostraram que o conceito de metacontingência pode elucidar as influências das contingências comportamentais entrelaçadas na elaboração de um projeto de lei, potencializando o controle social e o planejamento. Por sua vez, Carvalho e Todorov (2016) aplicaram esse conceito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), identificando uma contingência completa e três incompletas, duas das quais foram completadas por artigos da Constituição Federal e do Estatuto da Criança e do Adolescente. Eles também identificaram produtos agregados, como o pleno desenvolvimento do educando (principal), preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (secundário).

Os resultados desses estudos indicam que a falta de descrição clara dos termos de contingência e metacontingência pode reduzir a adesão às regras, levando ao "fracasso da lei". Em paralelo, Galizio (1979), ao investigar o controle instrucional, analisou como comportamentos governados por regras, comparados aos aprendidos por contingências diretas, influenciavam a evasão de perdas em humanos. Ele avaliou a eficácia das instruções precisas (regras) em moldar o comportamento, de evitar perdas em comparação ao aprendizado por experiência direta.

Esses estudos, juntos, sugerem que a clareza e a completude na descrição de contingências e metacontingências são cruciais para a eficácia das leis e regras, influenciando diretamente o comportamento e a percepção de sucesso ou fracasso das normas estabelecidas. Foi observado que as instruções precisas podem controlar eficientemente o comportamento, especialmente em situações em que a perda deve ser evitada. Os resultados sugerem que, quando as instruções estavam de acordo com as contingências reais, os participantes seguiam as regras com precisão, demonstrando um forte controle instrucional. Porém, quando as instruções eram inconsistentes com as contingências reais, os sujeitos eventualmente abandonavam as regras incorretas, após experimentarem consequências negativas, como a perda monetária. O estudo de Galizio (1979) destacou a importância de instruções verbais precisas no controle do comportamento humano.

Essa informação é ratificada por meio de achados em estudos experimentais de metacontingências, nos quais demonstraram que instruções verbais são menos eficientes quando descrevem somente parte da contingência (Leite, 2009) e a de que solicitação externa para que o participante descrevesse a metacontingência programada aumentou a ocorrência do entrelaçamento-alvo (Gonçalo, 2015), o que poderia ser descrito como uma regra descrevendo uma contingência que forçaria uma resposta de observação para a contingência em vigor,

levando à descrição de outra regra que afetaria o desempenho na tarefa. Portanto, parece que com a compreensão das contingências e/ou metacontingências em vigor, no caso regras, a efetividade para as mudanças comportamentais seria maior, havendo uma relação diretamente proporcional entre controle e grau de clareza da contingência.

Nessa direção, o estudo de Senechal-Machado e Todorov (2008) sobre a prática da lei da travessia na faixa de pedestres seria um exemplo de investigação, que, por meio da análise de documentos e de entrevistas, descreveu a mudança ocorrida no nível cultural devido a alterações em contingências e metacontingências relacionadas ao comportamento de baixo cumprimento da lei por motoristas e pedestres nos anos de 1996-1997 em Brasília. Nesse período, havia altos índices de atropelamentos e acidentes com vítimas fatais. Com as Campanhas pela Paz no Trânsito e pelo Respeito a Faixa, os autores observaram e identificaram as contingências comportamentais entrelaçadas responsáveis pela prática cultural de travessia na faixa de pedestres. Diversas entidades do governo e da sociedade civil envolveram-se na campanha, descentralizando as decisões e atuando em conjunto. O processo abarcou a conscientização da lei tanto para motoristas quanto para pedestres (como porque deveriam respeitar/usar a faixa), a descrição da consequência, caso a regra não fosse cumprida e, posteriormente, na aplicação da consequência ao seu descumprimento. Essas intervenções propostas foram efetivas na mudança da prática cultural de uso da faixa de pedestres, representando um fenômeno social de sucesso, uma vez que reduziu o número de atropelamentos e de acidentes.

Até aqui, consideramos a descrição completa de contingências e metacontingências em leis como estratégia socialmente relevante para aumentar as chances de sobrevivência do grupo (Skinner, 1953/2003; Todorov, 2005) ao lidar com diversas questões sociais, como trânsito, educação e justiça. Nesse sentido, legislações para pessoas com deficiência vêm sendo sistematicamente sancionadas pelo Governo Federal do Brasil, a fim de promover e garantir acesso e oportunidades semelhantes aos demais membros da sociedade, pela via da inclusão, igualdade e proteção dos direitos. Dentre estas, está a Lei 10.098/2000 que estabeleceu critérios para supressão e/ou redução de barreiras e obstáculos em estruturas físicas, vias públicas, meios de transporte e comunicação, possibilitando, assim, que pessoas com deficiências ou com mobilidade reduzida pudessem transitar com autonomia e participar plenamente da sociedade. Outro exemplo é o Estatuto da pessoa com deficiência ou Lei Brasileira de Inclusão - LBI (Lei nº13.146, 2015), promulgado apenas em 2015, o qual trouxe

a definição do que era deficiência e se consolidou como um marco histórico na busca por uma sociedade igualitária e inclusiva.

Quanto ao público com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a Lei 12.764/2012 foi um marco importante que reconheceu oficialmente as pessoas com TEA como portadoras de deficiência, garantindo-lhes acesso a uma gama de direitos assegurados por outras leis, como o Decreto 6.949/2009, que incorporou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU ao ordenamento jurídico brasileiro.

O Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais (DSM-5) caracteriza o TEA por prejuízos no desenvolvimento de habilidades comunicativas (tanto verbais quanto não verbais), dificuldades na interação social, e a presença de interesses restritos e comportamentos estereotipados (APA, 2014). Essa definição médica complementa a legislação ao oferecer uma base técnica e científica para o diagnóstico e o entendimento do transtorno.

A Lei 12.764/2012, ao instituir a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), confere a essas pessoas o status de pessoas com deficiência para todos os efeitos legais, conforme o § 2º do Art. 1º. A lei, por meio de seus oito artigos, detalha diretrizes e assegura direitos fundamentais, promovendo o acesso a serviços de saúde, inclusão na educação regular e oportunidades de trabalho, com o objetivo de garantir maior proteção e integração social para pessoas com TEA.

Essa legislação, aliada aos critérios diagnósticos, desempenha um papel crucial na promoção de direitos e na inclusão das pessoas com TEA na sociedade. Ao mesmo tempo, os estudos realizados por Todorov e colaboradores (Albuquerque & Lemos, 2022) demonstram como analistas do comportamento têm se empenhado em aplicar intervenções eficazes para resolver problemas sociais, incluindo a garantia de direitos para pessoas com TEA.

Assim, a atuação de analistas do comportamento na implementação de políticas públicas, como a Lei 12.764/2012, reforça a importância de intervenções baseadas em evidências científicas na criação e execução de leis que protejam direitos e promovam a inclusão, destacando a relevância de estratégias comportamentais para lidar com questões sociais complexas.

Considerando as intervenções às pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) um tema social com bastante recorrência na mídia, ao ponto de ter uma lei exclusivamente voltada a esse público. O presente trabalho teve o objetivo de analisar contingências e

metacontingências contidas na Lei 12.764/12 por meio da replicação sistemática do método de Todorov *et al.* (2004) e Carvalho e Todorov (2016).

Este Estudo consistiu em duas etapas, que por meio da leitura da lei e seguindo a ordem na qual estão dispostos artigos, executa a:

- 1) análise de contingências, em que a) busca por artigos que descrevem outros termos da contingência; b) classificação das contingências como completas e incompletas; e c) complementação das contingências incompletas com artigos de leis correlatas.
- 2) análise de metacontingências, na qual há: a) identificação das metacontingências previstas na lei; b) descrição dos produtos agregados (PAs) a partir da metacontingência principal; c) definição dos PAs de cada metacontingência em PAs primários, secundários, a partir do encadeamento entre eles (Albuquerque & Lemos, 2022).

2.1 MÉTODO

Material para análise

Neste trabalho, foi analisada a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, conhecida como Lei Berenice Piana, que, com oito artigos, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. A Lei será acessada pelo site do Palácio do Planalto (www.planalto.gov.br/), no qual consta a legislação brasileira. Outros documentos legislativos poderão ser consultados para completar termos da contingência e/ou metacontingência identificada na Lei supracitada (consultar a seção “Procedimento para análise de dados”).

Procedimento para análise de dados

Este estudo tem caráter descritivo, uma vez que buscou identificar e sistematizar as contingências e metacontingências contidas na Lei 12.764/12, tendo como base o procedimento desenvolvido por Todorov *et al.* (2004) e Carvalho e Todorov (2016).

O procedimento foi dividido em duas fases:

Fase 1: Identificação das Contingências. Inicialmente, foi feita a identificação dos termos das contingências, em que cada artigo poderia se referir a um antecedente, um comportamento ou uma consequência, conforme os critérios de Carvalho e Todorov (2016):

- Antecedente: artigo sobre contextos, circunstâncias e condições necessárias para que o comportamento ocorra.

- Comportamento: artigo com a ação, implícita ou explícita, esperada.
- Consequência: são resultados diretos da ação.

Após a identificação dos artigos, eles foram organizados conforme sua função (antecedente, comportamento e consequência) dentro de uma contingência. Essa poderia ser classificada como completa (com os três termos da contingência ou com a ausência do antecedente) ou incompleta (com apenas um ou dois termos presentes). Para completar as contingências incompletas, artigos de outras leis que possuam relação entre si foram consultados. Por exemplo, a consulta à Constituição Federal que descreve a consequência direta da não inserção da criança no ensino regular, o que completaria um artigo que descrevesse apenas que a pessoa com TEA em idade escolar deve estar matriculada na rede de ensino.

Fase 2: Identificação das metacontingências. Diferente dos estudos de Todorov et al. (2004), e Carvalho e Todorov (2016), neste estudo, foi adotado o termo culturante, presente na definição conceitual de metacontingência (cf. Glenn et al., 2016), para a identificação das metacontingências na Lei em questão. Inicialmente, foram identificadas as contingências comportamentais entrelaçadas (CCEs) e seus produtos agregados (PAs), que poderiam compor culturantes completos ou incompletos, e/ou o ambiente selecionador, que, por fim, poderiam compor metacontingências completas ou incompletas. Cada termo seguiu estes critérios:

- Culturante: CCEs (os comportamentos identificados na Fase 1 servirão de antecedente ou consequência para outro comportamento) + PA (o resultado das CCEs). Como exemplo, a atuação de pais, professores e gestão escolar para que a pessoa com TEA tenha acesso à inclusão escolar (CCEs) e aprovação escolar (PA).
- Consequências culturais: Consequências disponibilizadas por agente interno ou externo ao entrelaçamento para a seleção dos culturantes (CCEs+PA). Por exemplo, mudanças nas políticas educacionais ocasionadas pelas ações de pais e educadores.

Após descrição das metacontingências, elas foram classificadas em: principal (Meta 1), que rege a lei como um todo, secundárias (Meta 2) e terciárias (Meta 3), a partir da pergunta “Quais termo(s) (faltante(s) da Meta) são necessários para alcançar a Meta 1?”. Exemplo: na Lei de Diretrizes e Bases da educação (Carvalho & Todorov, 2016), a meta principal foi o pleno desenvolvimento do educando e, as secundárias, a preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

2.2 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O objetivo do presente estudo foi analisar as contingências e as metacontingências contidas na Lei 12.764/12, por meio da replicação sistemática do método de Todorov *et al.* (2004) e Carvalho e Todorov (2016). Na primeira parte, os resultados referem-se à identificação e à descrição de tríplexes contingências e sua classificação em completas e incompletas. Na parte seguinte, foram realizadas as identificações de produtos agregados (PA) e sua categorização em primários, secundários e outros, conforme os artigos da lei.

Identificação das Contingências

Nesta fase, constam as contingências completas e incompletas identificadas na Lei 12.764/12, observando-se a presença de duas contingências completas (Tabela 1), referente à carteira de identificação da pessoa com TEA e do acesso a serviços de saúde, e 12 incompletas. Das 12 incompletas, cinco apresentavam somente o antecedente; seis apenas antecedente e consequência; e uma, apenas a resposta, tratando sobre o estabelecimento de pessoas com TEA como pessoas com deficiência.

Vale destacar que, embora conceitualmente não exista uma contingência formada apenas por um termo, não seria possível descartar essas informações por ser tratar de um estudo de replicação sistemática.

Tabela 1

Termos de contingências identificados na Lei 12.764/12.

Antecedente	Resposta	Consequência
Art. 3º A – Cria a Carteira de identificação da Pessoa com TEA (CipTEA), para garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social.	Ciptea será expedida, mediante requerimento, pelos órgãos responsáveis pela execução da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA dos Municípios, Estados e da Federação.	§ 3º A Ciptea terá validade de 5 (cinco) anos, dados devem ser atualizados e revalidada, de modo a permitir a contagem das pessoas com transtorno do espectro autista em todo o território nacional.
	Direito de acesso à saúde 12.764/12	Art. 5º - Descreve que a pessoa com TEA não será impedida de participar de planos privados de assistência à saúde em virtude da sua deficiência.

Seguindo o Art. 1º parágrafo 2º da Lei 12.764/12, que estabelece que pessoa com TEA é considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, foi realizada uma busca por artigos completos no Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei 13.146/15, e na LDB, Lei 9.394/96, quando se referia à educação. Com as buscas por artigos na lei 13.146/15, foi possível completar os termos ausentes nas contingências encontradas na Lei 12.764/12. Outras leis foram consultadas, como a Constituição Federal, mas sem achados relevantes.

Mesmo após a consulta a outras leis complementares, cinco contingências seguiram incompletas (possuíam apenas antecedente e resposta), não existindo consequência especificada (Tabela 2).

Tabela 2

Termos de contingências incompletas identificados na Lei 12.764/12 e complementadas pela Lei 13.146/15.

Antecedente	Resposta	Consequência
Art. 1º § 3º Estabelece símbolos para prioridade de pessoas com TEA.	Art. 9º da Lei 13.146/15 – Direitos das pessoas com deficiência.	
Art. 3º I - Trata do direito à vida digna, integridade física, livre desenvolvimento, segurança e lazer da pessoa com TEA.	Art. 8º da Lei 13.146/15 – Trata do dever do estado, da sociedade e da família de assegurar a efetivação dos direitos das pessoas com deficiência.	
Art. 3º II – Trata do direito a proteção contra abuso e exploração.	Art. 5º da Lei 13.146/15 - Descreve que pessoa com deficiência será protegida de toda e qualquer negligência, discriminação, exploração e tratamento desumano ou degradante.	
Art. 3º III– Trata do direito a acesso serviços de saúde.	Art. 20 da Lei 13.146/15 – Define que as operadoras de planos e seguros privados são obrigadas a garantir às pessoas com deficiência os mesmos serviços prestados aos demais clientes.	
Art. 4º - Dispõe que A pessoa com TEA não será submetida a tratamento	Art. 5º da Lei 13.146/15 - Descreve que pessoa com deficiência será protegida	

desumano ou degradante, não será privada de sua liberdade ou do convívio familiar nem sofrerá discriminação por motivo da deficiência.	de toda e qualquer negligência, discriminação, exploração e tratamento desumano ou degradante.
--	--

Das nove metacontingências completas (Tabela 3), uma estabelece igualdade de direitos; uma especifica uma consequência punitiva, quatro se referem a Estado firmar contratos de direitos públicos ou privados para garantir a execução da resposta, uma se refere a casos de internação em unidade especializada, uma a carteira de identificação CipTEA e uma ao acesso à saúde.

Tabela 3

Termos de contingências completas identificados na Lei 12.764/12 e complementadas pela Lei 13.146/15.

Antecedente	Resposta	Consequência
Art. 2º da Lei 13.146/15 – Descrição do que se considera deficiência.	Art. 1º § 2º Estabelece que pessoas com TEA são pessoas com deficiência.	Art. 4º da Lei 13.146/15 – Estabelece igualdade de oportunidades das pessoas com deficiência.
Art. 2º IV – Trata do acesso à educação e ensino profissionalizante.	Art. 28º I ao IX da Lei 13.146/15 – Descreve ações que o poder público deve realizar para sistema educacional inclusivo; o aprimoramento dos sistemas educacionais; institucionalização do projeto pedagógico do AEE; oferta de educação bilíngue em libras; e participação das famílias e estudantes na comunidade.	Art. 7º Estabelece multa para o gesto ou autoridade que negar matrícula a pessoa com TEA ou qualquer outra deficiência.
Art. 2º VI Responsabilidade do poder público quanto a informações sobre TEA.	Art. 10º da Lei 13.146/15 – Competência do poder público em garantir dignidade a pessoas com deficiência.	Art. 2º Parágrafo único – Estabelece que o governo pode firmar parcerias para o cumprimento da lei.
Art. 2º VI Responsabilidade do poder público quanto a informações sobre TEA.	Art. 17º da Lei 13.146/15 – O SUS e o SUAS devem informar a população com TEA quanto a direitos e acesso a serviços.	Art. 2º Parágrafo único – Estabelece que o governo pode firmar parcerias para o cumprimento da lei.

<p>Art. 2º VII Trata do incentivo a formação e capacitação dos profissionais especializados no atendimento a pessoa com TEA e sua família.</p>	<p>Art. 28º X e XI da Lei 13.146/15 – Descrevem ações do poder público que assegurem práticas inclusivas nas escolas e formação e disponibilização de professores para AEE.</p>	<p>Art. 2º Parágrafo único – Estabelece que o governo pode firmar parcerias para o cumprimento da lei.</p>
<p>Art. 2º VIII Trata do incentivo a pesquisa científica voltada ao TEA.</p>	<p>Art. 28º VI e VII da Lei 13.146/15 – Descrevem ações do poder público que assegurem pesquisas voltadas ao desenvolvimento de métodos e tecnologias assistiva e o planejamento de estudos de caso, PEI, organização de recursos e acessibilidade.</p>	<p>Art. 2º Parágrafo único – Estabelece que o governo pode firmar parcerias para o cumprimento da lei.</p>
<p>Art. 3º III– Trata do direito a acesso serviços de saúde.</p>	<p>Art. 18º da Lei 13.146/15 – Assegura a atenção integral à saúde da pessoa com deficiência por intermédio do SUS.</p>	<p>Art. 4º Parágrafo único – Propõe que se observe o que diz o Art. 4º da Lei 10.216/01 para os casos de necessidade de internação médica em unidade especializada.</p>
<p>Art. 3º A – Cria a Carteira de identificação da Pessoa com TEA (CipTEA), para garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social.</p>	<p>Ciptea será expedida mediante requerimento pelos órgãos responsáveis pela execução da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA dos Municípios, Estados e da Federação.</p>	<p>§ 3º A Ciptea terá validade de 5 (cinco) anos, dados devem ser atualizados e revalidada, de modo a permitir a contagem das pessoas com transtorno do espectro autista em todo o território nacional.</p>
<p>Art. 24 da Lei 13.146/15 - Assegura à pessoa com deficiência o acesso aos serviços de saúde públicos e privados, e às informações prestadas e recebidas via tecnologia assistiva.</p>	<p>Art. 3º III– Trata do direito a acesso serviços de saúde.</p>	<p>Art. 5º - Descreve que a pessoa com TEA não será impedida de participar de planos privados de assistência à saúde em virtude da sua deficiência.</p>

Das consequências descritas nas contingências completas, é possível afirmar que, das nove contingências completas identificadas, sete delas traz, no corpo de sua descrição, termos vagos quanto ao que iria acontecer. Como é o caso das contingências em que o comportamento descrito estabelece que o governo pode firmar parcerias para o cumprimento da lei. Aqui não fica claro, ao leitor, como essas parcerias seriam realizadas e o que aconteceria caso isso não fosse cumprido. Outro exemplo disso, é quando se trata do acesso a serviços de saúde, cuja descrição estabelece que a pessoa com TEA não será impedida de participar de planos privados de assistência à saúde em virtude da sua deficiência.

Desse modo, é possível dizer que o uso de termos como “poderá firmar”, “não será impedida” e “igualdade de oportunidades” nas descrições das contingências são pouco úteis no sentido de oferecer, ao leitor, uma explicação clara quanto ao que irá ocorrer para a lei ser seguida e o que ocorre caso não seja.

Apenas na contingência completa, que se refere ao acesso à educação, vemos uma descrição detalhada do comportamento em casos de não seguimento da lei, pois dispõe que em casos de recusa da matrícula, o gestor ou autoridade competente receberá multa de três a vinte salários-mínimos.

Na contingência que trata da Carteira de identificação da pessoa com TEA - CipTEA, a contingência explicita a validade que a CipTEA terá e a sua finalidade de permitir a contabilização em território nacional de pessoas com TEA. Quanto a isso, até o fechamento desse estudo, não houve a publicação dos dados do Censo 2022, de modo que seguimos sem uma estimativa sobre o número de pessoas com TEA no Brasil.

Levando em consideração a forma com as contingências completas foram descritas, podemos então identificar apenas uma punitiva (acesso à educação – recusa de matrículas) e três de reforço (pessoa com TEA sendo reconhecida como pessoa com deficiência para efeitos legais; CipTEA para ter acesso a atendimento prioritário; e acesso a serviços de saúde).

Os trabalhos de Todorov et al. (2004), e Carvalho e Todorov (2016) investigaram o ECA e a LDB. Dada a importância que a Lei 12.764/12 tem para a população com TEA e do fato das normas escritas terem função de controlar o comportamento, esses achados revelam que essas contingências incompletas e as completas que possuem pouca clareza nos termos da contingência podem gerar problemas em sua aplicação. Carvalho e Todorov (2016) advertem que isso abriria precedentes para várias interpretações, podendo ser manipuladas e articuladas com diferentes artigos de outras leis.

Galizio (1979) e Leite (2009) argumentaram quanto à redução da probabilidade de seguimento da regra como um problema gerado pela ausência de clareza na especificação de contingências. Galizio (1979) defende que instruções verbais precisas são mais efetivas no controle do comportamento humano em detrimento de instruções inconsistentes com as contingências reais, o que resultaria em abandono às regras por serem discrepantes do que seria vivenciado. Leite (2009), ao estudar experimentalmente metacontingência, com instruções verbais imprecisas, constatou que essas são pouco eficientes, uma vez que descrevem apenas parte da contingência. A partir disso, podemos supor que a lei seria mais efetiva (cf. Galizio; 1979) quando os termos de sua contingência descrevem com clareza a relação entre os eventos, possibilitando que os atores se engajem em comportamentos alternativos que possibilitem a evitação da punição prevista. Sendo assim, das 14 contingências encontradas na Lei 12.764/12 e complementadas com a Lei 13.146/15, em 12 delas, as descrições dos comportamentos, por serem pouco precisas, seriam menos efetivas, e, portanto, controlariam menos o comportamento dos sujeitos.

É importante salientar que não foi observado, nas análises das contingências, nenhuma que se referia ao papel da família de maneira explícita. Acredita-se que por abordar direitos fundamentais como saúde e educação, defendidos em Constituição Federal (1988) e no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), o papel da família ficaria implícito.

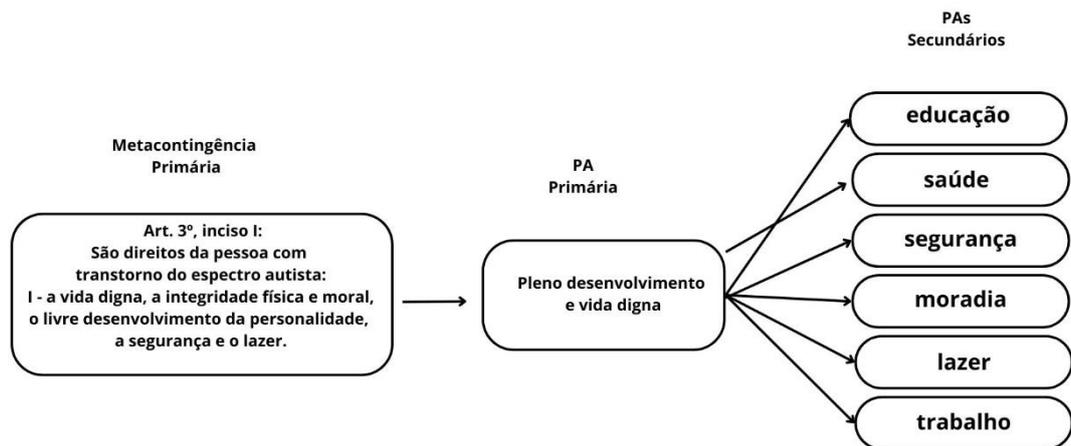
No tocante a temática, foram identificadas seis nas contingências completas, sendo elas: Atribuições da pessoa com deficiência; Capacitação de profissionais para prestação de serviços a pessoas com TEA; Acesso à educação e formação profissional; Incentivo a pesquisas voltadas ao TEA; Carteira de identificação – CipTEA; e Acesso à saúde integral. Já nas incompletas, verificou-se quatro, sendo: Símbolo de prioridade em estabelecimentos; Direito à vida digna; Proteção contra abuso e exploração; e Acesso à saúde em operadoras planos e seguros.

Identificação das metacontingências

Em seu Art. 3º, inciso I é descrita a metacontingência principal, que rege toda a Lei 12.764/12, abarcando metacontingências secundárias, de acordo com os PAs especificados. O corpo do texto do Art. 3º, inciso I, traz a seguinte definição: “a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer”. Desse modo, podemos definir a metacontingência primária como “pleno desenvolvimento e vida digna” e ao ser questionado “como esse PA seria obtido?”, tem-se à conclusão de que sua função seria

produto de outros PAs, sendo eles: acesso à educação, saúde, segurança, moradia, lazer e trabalho. Cada PA secundário corresponde a uma metacontingência secundária por ele definido, ou seja, a metacontingência principal contém seis metacontingências secundárias, oriundas da definição de cada PA (Figura 1). Ao ser questionado “que outros PAs são necessários para se obter essa PA?”, em cada um dos PAs secundários não foi identificado PAs terciários.

Figura 1: *Definição de produtos agregados primários e secundários a partir da metacontingência principal.*



Por ser uma lei com apenas oito artigos, os resultados encontrados foram limitados a uma metacontingência principal e seis secundárias, uma vez que, para ter um desenvolvimento pleno, seria necessário o acesso à saúde, à educação e à segurança, e para a vida digna, além dos citados anteriormente, acesso à moradia, ao lazer e ao trabalho. E estaria limitado, também, a apenas duas contingências completas, caso não fosse feita análise com leis correlatas. Contudo, Carvalho e Todorov (2016) argumentam que seria a partir desse emaranhado de leis que se inter-relacionam ao abordar uma temática comum, seja por meio de artigos que se repetem ou fornecendo elementos de uma contingência para outra, que a agência governamental poderia exercer maior controle sobre o comportamento da população (Carvalho e Todorov, 2016).

Portanto, acredita-se que haveria outras leis brasileiras que poderiam auxiliar na complementação das cinco contingências que ficaram incompletas. Mas como o ornamento legal brasileiro é extenso, uma busca mais refinada em outras bases legislativas, como código penal, não foram realizadas. Trabalhos futuros poderiam aprofundar essa análise a fim de compreendermos com quais leis a Lei 12.764/12 estaria correlacionada.

2.3 CONCLUSÃO

Diante do exposto, conclui-se que a Lei 12.764/12, enquanto enunciado de contingências, apresenta apenas duas consequências contingentes a comportamentos descritos com clareza, enquanto as demais carecem de descrições mais precisas. Isso parece impactar na maneira como a lei seria cumprida a fim de se obter a metacontingência primária, que diz respeito ao pleno desenvolvimento e vida digna e as metacontingências secundárias.

Além do mais, foram encontradas somente contingências que descreviam apenas o papel do Estado na consolidação dos direitos das pessoas com TEA. Sem referências quanto ao papel da família, a hipótese que surge é que esse estaria descrito em leis como a Constituição Federal e Estatuto da Criança e do Adolescente.

Para elucidar como as leis de proteção aos direitos das pessoas com TEA impactaram a sociedade, realizou-se um segundo estudo, descrito a seguir.

3 ESTUDO 2

Impacto da Implementação das leis de proteção aos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista na rede pública de ensino.

Historicamente, o termo autismo aparece nos manuais de saúde apenas em 1980, com o lançamento do Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais (DSM-III), sendo o pioneiro ao introduzir o autismo infantil como uma categoria diagnóstica independente, com critérios específicos que ajudaram a diferenciar o autismo de outros transtornos mentais. Essa mudança trouxe maior clareza e foco para o diagnóstico deste quadro, influenciando significativamente a abordagem clínica e a pesquisa sobre o referido transtorno (Rosen, Lord & Volkmar, 2021).

No DSM-IV, lançado em 1994, o autismo foi incluído dentro de uma nova categoria chamada Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), ou Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (Pervasive Developmental Disorders - PDD). Essa categoria abrangia cinco classificações diagnósticas: Síndrome de Asperger; Transtorno Desintegrativo da Infância; Transtorno de Rett; Transtorno Autista e o Transtorno Global do Desenvolvimento sem outras especificações (PDD-NOS) (Rosen, Lord & Volkmar, 2021). Na sua 5ª edição, o DSM-5, os diagnósticos separados pelo DSM-IV foram combinados em uma única categoria, denominada de Transtorno do Espectro Autista (TEA) (Rosen, Lord & Volkmar, 2021).

O TEA passou então a ser caracterizado pelo prejuízo nas áreas do desenvolvimento de habilidades comunicativas (verbal e não verbal); interação social; e presença de interesses restritos e comportamentos estereotipados (APA, 2014). Contudo, o reconhecimento pelos profissionais de saúde, desse quadro, não se converteu na automática garantia dos direitos, o que ocorreu de forma tardia (Whitman, 2015).

No Brasil, o primeiro grupo de mães e pais que surgiu foi a Associação dos Amigos dos Autistas (AMA), em 1983, na cidade de São Paulo em meio às discussões acerca do Movimento da Reforma Psiquiátrica, buscando a revisão nas premissas assistenciais e teóricas no atendimento a pessoas com transtornos mentais (Oliveira et al., 2017).

Em paralelo à consolidação da saúde mental como política de Estado, com a implementação dos Centros de Atendimento Psicossocial (CAPS), a AMA se estabeleceu como uma referência no âmbito político, assistencial e técnico, em uma época de escassez de recursos públicos à população com TEA (Oliveira et al., 2017).

Com a escassez de acolhimento governamental a crianças e adolescentes com TEA, as associações criadas por mães, pais e familiares se propagaram e ganharam notoriedade, estabelecendo-se de maneira legítima como fontes de obtenção de recursos públicos, formulação de projetos de leis, pesquisas e tratamentos em saúde e educação, além da produção de conhecimento (Oliveira et al., 2017). Esse é o caso da AMA-SP, que em conjunto com outras organizações, realizaram uma Campanha nacional pelos direitos e pela assistência das pessoas com TEA nos anos de 2011 e 2012, da qual faz parte uma pesquisa sobre a situação da assistência ao autismo no Brasil (Mello et al., 2013). Nessa pesquisa, os resultados demonstraram que o número de instituições existentes no Brasil, em 2013, era insuficiente para abarcar as demandas das pessoas com TEA e apontou como necessidades urgentes: a formação de profissionais, o apoio às famílias e o estabelecimento de um protocolo padrão que direcionasse os atendimentos. Dezenove instituições públicas foram avaliadas, as quais apresentavam dificuldades na manutenção dos atendimentos.

Outro feito importante decorrente da mobilização de mães, pais e familiares, foi a promulgação da Lei 12.764/12, também conhecida como Lei Berenice Piana, que entrou em vigor em 27 de dezembro de 2012 e representou um marco (cf. Oliveira et al., 2017). Ao estabelecer que pessoas com TEA são consideradas pessoas com deficiência para todos os feitos legais, ela ampliou os direitos dessa população, o que pode ter resultado em acesso à serviços em saúde, educação e trabalho.

Para além disso, estudos sobre políticas públicas e TEA seriam pertinentes para relevantes mudanças sociais. Contudo, parecem ser escassos, no cenário nacional, o que pode ser corroborado com a inexistência de dados junto ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre o quantitativo de pessoas com TEA (IBGE, 2010). Recentemente, a Lei 13.861 de 2019 foi sancionada pelo governo, que obrigou o IBGE a inserir perguntas no Censo de 2020 sobre autismo (Brasil, 2019). Contudo, com a pandemia de covid-19 e com o corte no orçamento do governo de 2021, a coleta de dados para Censo foi adiada para 2022 (Agência IBGE, 2021). Sem os dados do Censo, seguimos às cegas sobre quantas pessoas com TEA existem no país e como/e quais políticas públicas teriam sido ou devem ser aplicadas a essa população, além de comprometer decisões futuras sobre como os recursos financeiros do país seriam distribuídos.

Dados, como o censo dos Estados Unidos, retratam um cenário internacional, no qual uma a cada 36 crianças com oito anos de idade é diagnosticada com TEA (Maenner et al.,

2023), o que nos fornece um indício sobre a necessidade de estudos nacionais para o planejamento de políticas públicas direcionadas para essa população.

Em meio a isso, a Associação Brasileira de Ciências do Comportamento (ABPMC, 2020) tem elaborado critérios para a prestação de serviços em análise do comportamento aplicada a pessoas com TEA, visando esclarecer aspectos dessa atuação e estabelecer padrões de qualidade. Isso parece tornar a prestação de serviços um objeto de estudo de relevância social, visto que provavelmente beneficiará tanto a pessoa-alvo da intervenção, quanto o grupo do qual ela faz parte (Baer et al., 1968).

Nesse contexto, tem-se observado, no Brasil, um aumento na oferta de diversos serviços voltados para população com TEA, bem como mudanças nas resoluções e/ou legislação que tratam dessa oferta de serviços (Oliveira et al., 2017). Um exemplo recente disso, foi a alteração no rol da Agência Nacional de Saúde (ANS), resolução normativa 539/2022 (Resolução normativa 539, 2022), que tratou da inclusão do tratamento em ABA na cobertura dos planos de saúde. No âmbito social as questões voltadas ao público TEA, a aquisição de direitos e oferta de serviços têm levantado preocupações não só entre a comunidade de Analistas do Comportamento, mas também na sociedade civil. O aumento no número de diagnósticos em TEA somado ao acesso à educação e saúde, teria provocado um aumento na demanda por prestação de serviços (Maenner et al., 2023), que, provavelmente, ocasionou em mudanças no âmbito legislativo (Lei nº 12.764, 2012; Lei nº 13.861, 2019; Resolução normativa 539, 2022), ampliando o acesso dessa população a esses serviços. Contudo, mesmo com as diversas práticas baseadas em evidência da ABA direcionadas à população com TEA (e.g. Lovaas, 1987; Barboza *et al.*, 2015; Callou; Assis; Borba, 2018; Gomes; Varella; Souza, 2010; Guimarães & Carmo, 2018; Martone & Carvalho, 2012; Varella & Souza, 2018), ainda parece faltar estudos que investiguem de que forma a legislação teria impactado o público com TEA.

No estudo 1 do presente trabalho, analisamos as contingências e metacontingências que constariam na Lei 12.764/12, obtendo como conclusão de que a metacontingência primária seria “pleno desenvolvimento e vida digna”, acompanhada de seis metacontingências secundárias e, dentre elas, a de acesso à educação. Como foram requeridas análises de outras leis que pudessem complementar as contingências identificadas, como a Lei 13.146/15, neste estudo 2, o objetivo foi a análise dos efeitos da Legislação de proteção de direitos de pessoa com autismo na rede pública de ensino da cidade de Petrolina (PE), de modo a compreender e ampliar a interlocução entre pesquisas sobre desenvolvimento atípico/ TEA e cultura. A

cidade em questão pareceu ser plausível de investigação por ter, segundo estimativa do Censo (2022), 386.786 mil habitantes, além de contar com a presença de uma Associação de mães e pais de pessoas com TEA (Aamavasf), a qual foi fundada em 2012, mesmo ano de aprovação da Lei 12.764/12.

Para investigar o impacto da aplicação da Legislação federal de proteção de direitos da pessoa com autismo na rede pública de ensino da cidade de Petrolina – PE, foi escolhido o período de 2009 a 2022, pois, em 2009, houve a promulgação da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, tornando-a parte integrante do ordenamento jurídico brasileiro (Decreto nº 6.949, 2009) em novembro de 2011; o governo aprovou o Decreto nº 7.611, que trata da Educação Especial, Atendimento Educacional Especializado – AEE e outras medidas (Decreto nº 7.611, 2011). Em dezembro de 2012, a Lei 12.764 foi aprovada, instituindo a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Em abril de 2013, a Lei nº 12.796 alterou a Lei 9.394, que estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira. Em julho de 2015, foi sancionada a Lei nº 13.146 que institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Em abril de 2018, houve a sanção da Lei nº 13.652, que estabeleceu o Dia Nacional da Conscientização sobre Autismo. Em junho de 2019, houve a promulgação da Lei nº 13.846, que instituiu o Programa especial para análise de benefícios com indícios de irregularidade; Programa de revisão de benefícios por incapacidade; Bônus de desempenho institucional por análise de benefícios com indícios de irregularidade do monitoramento operacional de benefícios e o bônus de desempenho institucional por perícia médica em benefícios por incapacidade. Em janeiro de 2020, com a Lei nº 13.977 houve a instituição da Carteira de identificação da pessoa com TEA (Ciptea). Em maio de 2022, houve a promulgação do Decreto nº 11.063, que estabeleceu os critérios e requisitos para a avaliação de pessoas com deficiência para fins de concessão de isenção do imposto sobre produtos industrializados – IPI na aquisição de automóveis. Assim, tal Legislação federal, neste trabalho, será composta pelo conjunto das seguintes Leis: Decreto nº 6.949/09, Decreto nº 7.611/11, Lei nº 13.146/15 e, sobretudo a Lei nº 12.764/12 (Lei Berenice Piana), com destaque para a área da educação, que foi escolhida por se tratar de um direito garantido desde a Constituição de 1988 (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988/2001).

Outro fator seria pela frequência escolar; trata-se de uma condicionante para o acesso a programas do governo federal, como o Programa Bolsa Família (PBF), que se caracteriza pela transferência de renda a famílias em situação de extrema pobreza (com renda familiar de,

no máximo, R\$218,00 reais por pessoa ao mês), promovendo o acesso à Saúde, Educação e Assistência Social, visando melhorias na qualidade de vida e inclusão da população mais vulnerável (Programa Bolsa Família, 2022; Fava e Vasconcelos, 2017).

Além disso, dados censitários do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) sobre a educação básica no Brasil em 2023, informam que houve 1,8 milhão de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular ou classes especiais exclusivas, representando um aumento de 41,6%, comparado a 2019. Nas faixas etárias de 4 a 17 anos, ainda de acordo com INEP, o percentual de matrículas nas classes comuns foi de 62,9%. No que refere à educação inclusiva entre as redes públicas e privadas, constatou-se o maior percentual de inclusão que ocorre na rede pública, sendo 97,8% na rede estadual e 97,3% municipal, contra 56,2% da rede privada de ensino (Brasil, 2024).

Outro dado trazido pelo INEP foi o número de alunos incluídos em turmas de Atendimento Educacional Especializado – AEE. O profissional de AEE é responsável por mediar pedagogicamente o acesso ao currículo, respeitando as necessidades educacionais de cada aluno com deficiência. Cabe ao AEE avaliar, criar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que promovam a inclusão e a participação plena. Os atendimentos são feitos em espaços específicos e complementar e/ou suplementa a formação acadêmica, não sendo substitutivo a escolarização em sala regular. O trabalho do AEE serve como suporte para as ações que o professor desempenha na sala regular (Decreto nº7.611, 2011). De acordo com os dados do INEP, o percentual de alunos com acesso a AEE era de 40,6% em 2019 e foi para 42% em 2023 (Brasil, 2024).

Sendo assim, o estudo 2 avaliou o efeito/ impacto da aplicabilidade das Leis federais de proteção dos direitos das pessoas com TEA, no período de 2009 a 2022, sobre o sistema de educação de Petrolina (PE), por meio da análise de documentos disponíveis pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

3.1 MÉTODO

Material para análise

O material foi sobre a aplicabilidade de ações da Educação municipal da cidade de Petrolina (PE), voltadas para o público TEA entre os anos de 2009 e 2022, coletado no site do INEP ([Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep](https://www.gov.br/inep) (www.gov.br)).

Procedimento de coleta de dados

Foram analisados os dados da rede pública de ensino da zona urbana e rural de janeiro de 2009 a dezembro de 2022. A análise foi realizada usando planilhas de Excel com número matrículas de pessoas com TEA, número de profissionais auxiliares de sala e professores de AEE, informações acerca de número de escolas e profissionais da educação especial. Os arquivos consultados junto ao INEP foram os microdados e as sinopses estatísticas.

Implementação da intervenção – Leis

Legislações federais que entraram em vigor no período de 2009 a 2022 acerca dos direitos das pessoas com TEA, sendo elas: Decreto nº 6.949/2009, Decreto nº 7.611/11, Lei nº 13.146/15 e, sobretudo a Lei nº 12.764/12 (Lei Berenice Piana),

Procedimento de análise de dados

Antes de realizar a coleta de dados junto ao INEP, uma visita foi realizada junto à secretaria de educação da cidade de Petrolina (PE), a fim de obter dados quanto a formações, matrículas, número de profissionais, ações realizadas, dentre outros. Contudo, não houve retorno do setor quanto a isso, informaram apenas que os dados necessários poderiam ser obtidos no site do INEP, impossibilitando o acesso a estas informações no durante o período de realização da presente pesquisa.

Os dados coletados foram analisados de forma quantitativa, sendo organizados em planilhas, permitindo uma análise estruturada e uma comparação detalhada entre os períodos em que houve a implementação das leis, o que permitiu a construção de um panorama das mudanças ocorridas ao longo do tempo. O agrupamento das informações quantitativas considerou o número de pessoas autistas assistidas, o ano da ação, localidade (sede ou zona rural), de modo a comparar entre antes e depois, fornecendo, assim, uma compreensão tangível dos resultados entre os grupos.

3.2 RESULTADOS

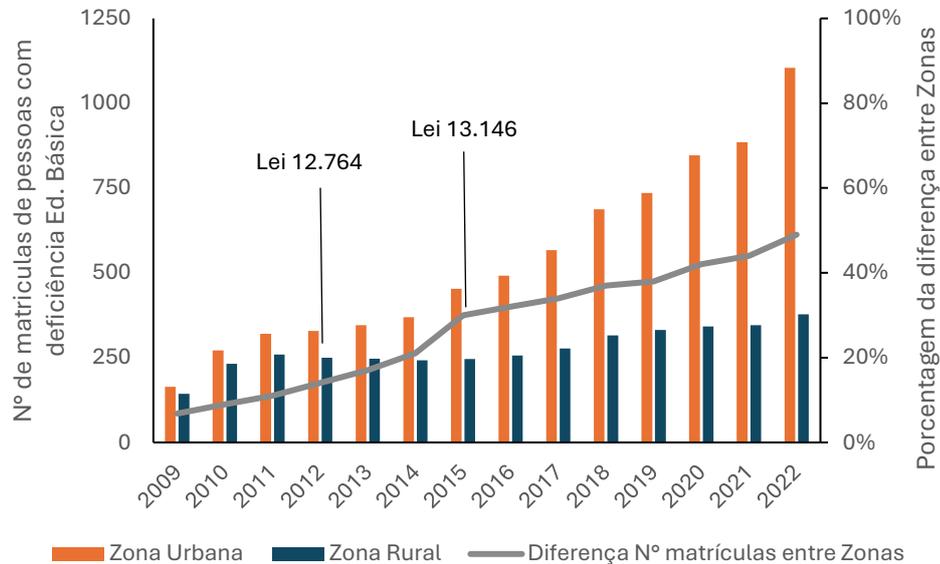
A pesquisa seguiu apenas com os dados quantitativos disponíveis no INEP sobre: número de matrículas de pessoas com TEA, número de escolas com atendimento educacional especializado e número de profissionais na educação especial, que é como se referem a educação direcionada para pessoa com deficiência.

Na Figura 1, é possível ver um panorama geral das matrículas de alunos com deficiência na Educação Básica no município de Petrolina (PE). Tais dados foram obtidos na

planilha de microdados do INEP, onde não havia a especificação por tipo de deficiência, apenas por município e zona.

Figura 1

Matrículas de pessoas com deficiência na Educação Básica entre 2009 e 2022



Nota. Dados de 2009 a 2022 dividido por zona urbana e rural e a porcentagem da diferença entre as zonas.

Na zona urbana em 2009, o número de matrículas era de 164. Em 2015, esse número aumentou para 453. O crescimento total ao longo desse período foi de 289 matrículas, representando um aumento de mais de 176%. Em 2016, o número de matrículas era de 492 e, em 2022, de 1104, com um crescimento total de 612 matrículas, o que representou um aumento de 124%. O que sugere que, até 2015, o crescimento foi mais expressivo, quando comparado com os anos posteriores.

Na zona rural, em 2009, o número de matrículas era de 143. Em 2015, esse número chegou a 246, com um crescimento total de 103 matrículas, o que representou um aumento de 72%. Em 2016, havia 256 matrículas, chegando a 2022 com 378. O crescimento total, ao longo do período, foi de 122 matrículas, o que representou um aumento de 47,7%. Assim como na zona urbana, o crescimento no número de matrículas foi maior entre o período de 2009 e 2015.

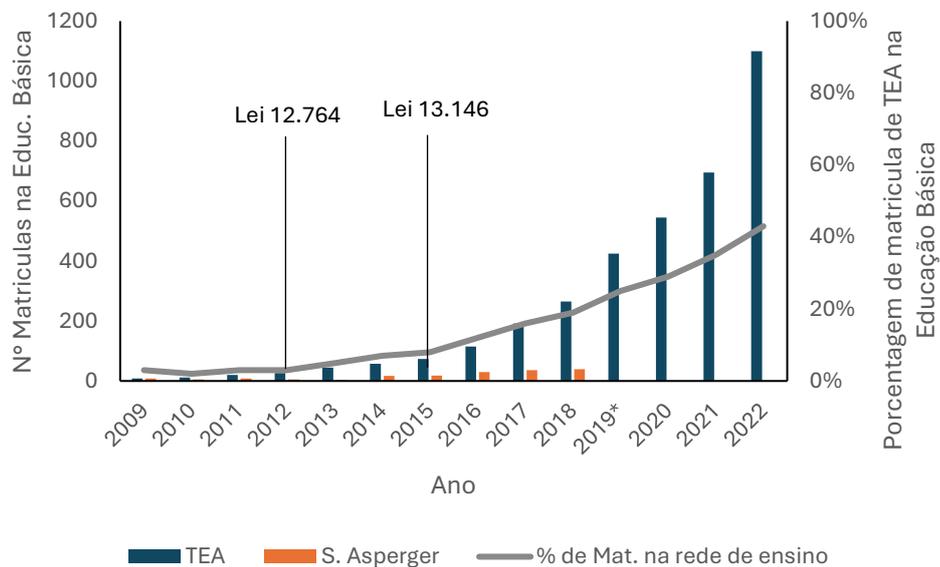
Em 2009, a diferença no número de matrículas entre as zonas urbana e rural era de 7%; em 2015, essa diferença aumentou para 30%. Em 2022, esse número foi para 49%,

sugerindo que a zona urbana possui um quantitativo maior de matrículas, quando comparada a zona rural no mesmo período.

Os dados das matrículas de pessoas com TEA são apresentados conforme ano e cidade, uma vez que a competência (municipal, estadual, particular) e a localização (urbana e rural) não foram possíveis de serem acessadas pela sinopse estatística da Educação Básica disponível no site INEP. Na Figura 2, é possível observar mudanças quanto ao número de matrículas e a forma de registro. Os dados se referem às matrículas de pessoas com TEA em toda a rede de Ensino Básico da cidade, de turmas da educação infantil até o ensino médio.

Figura 2

Matrículas de pessoas com TEA na Educação Básica



Nota. Dados entre 2009 e 2022.

De 2009 a 2012, houve um aumento no número de matrículas de pessoas com TEA, indo de 8 para 27, o que significou em um aumento de 237,5%. No período de 2013 a 2015, o crescimento nas matrículas foi de 45 para 73 alunos, indicando aumento de 62,2%. De 2016 a 2018, o número subiu de 115 para 265, representando um aumento de 130,4%. De 2019 a 2022, o crescimento foi maior, de 425 para 1100 alunos, um aumento de 158,8%.

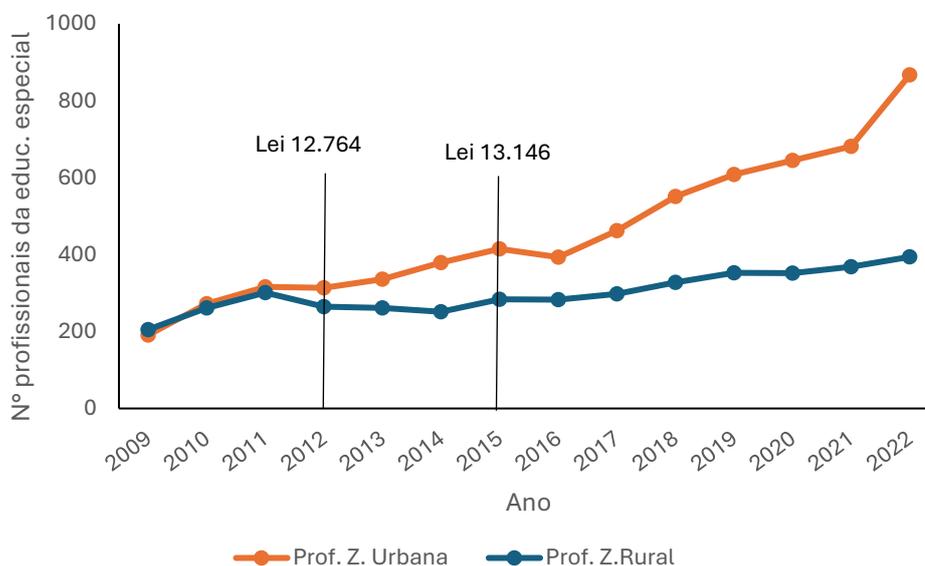
Quanto às matrículas de pessoas com Asperger, de 2009 a 2012, houve uma redução no número de matrículas, indo de 8 para 5. De 2013 a 2015, o aumento nas matrículas foi de 3

para 18, um aumento de 600%. De 2016 a 2018 o número aumentou de 30 para 39 alunos, indicando crescimento de 30%. De 2019 a 2022, não houve apresentação de dados para Síndrome de Asperger. Em 2009 havia em toda a rede básica de ensino 492 pessoas com deficiência, desses apenas 3% das matrículas eram de pessoas com TEA/Asperger. Em 2015 eram 1193 matrículas de pessoas com deficiência, com o TEA representando 8%. Em 2016 houve um aumento nessa taxa, ficando o TEA com 12% de um total de 1235 matrículas de pessoas com deficiência. Já em 2022 o número de matrículas de pessoas com deficiência era de 2542, sendo 43% referente a TEA. É possível notar que após 2015 o crescimento na taxa de matrículas de pessoas com TEA se acentua, com aumento médio de 26% por ano. Antes essa média era de 4%.

Na Figura 3, apresenta-se o quantitativo dos profissionais da educação que atuam junto a crianças com deficiência, que são chamados profissionais da educação especial. Os dados estão dispostos por ano e área de atuação, urbana (linha laranja) ou rural (linha azul) e foram coletados nos microdados do INEP.

Figura 3

Número de profissionais da Educação Especial.



Nota. Dados do período de 2009 a 2022.

O crescimento no número de professores na zona urbana, entre os períodos de 2009 a 2012, foi de 191 para 314, um aumento de 64,4%. De 2013 a 2015, o aumento foi de 336 para 415 professores, um crescimento de 23,5%. De 2016 a 2018, o crescimento no número de

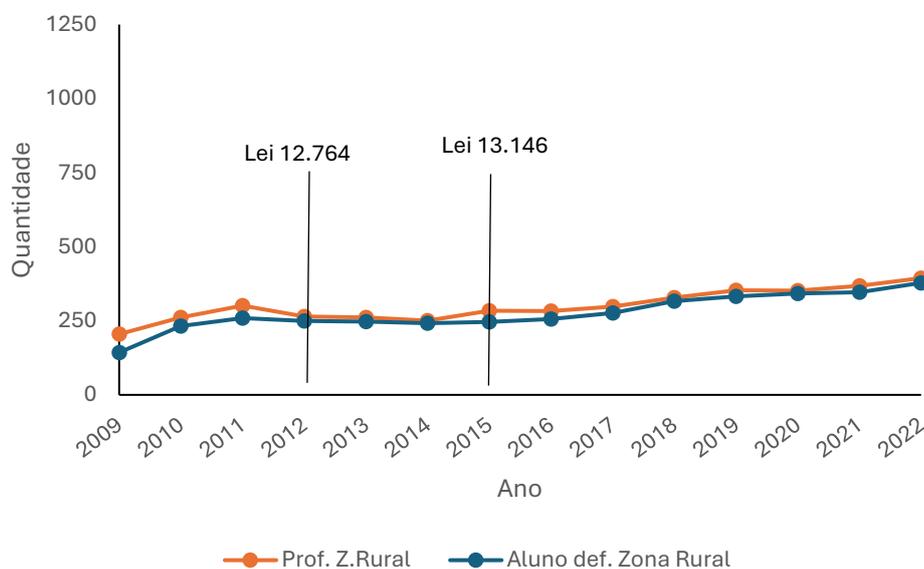
professores foi de 40,2%, indo de 393 para 551. De 2019 a 2022, o crescimento foi maior, 42,6% indo de 608 para 867.

Na zona rural, de 2009 a 2012, o número de professores aumentou de 205 para 265, um crescimento de 29.3%. De 2013 a 2015, houve uma ligeira diminuição, em 2013 (261 professores), seguida por um aumento para 284 em 2015, representando um crescimento de 8.8%. Entre 2016 e 2018, o crescimento foi de 15,9%, indo de 283 para 328. Entre 2019 e 2022, o crescimento foi mais moderado, de 353 para 394 professores, representando um aumento de 11.6%. Entre 2009 e 2015, a média de profissionais ao ano na zona rural foi de 261,1 e de 317,5 na zona urbana. De 2016 a 2022, essa média foi de 339,4 para zona rural e de 601 para zona urbana.

Nas Figuras 4 e 5, é possível observar, o número de profissionais da educação especial (linha laranja) e o número de matrículas de pessoas com deficiência (linha azul) por zona, rural e urbana, respectivamente.

Figura 4

Número de profissionais da Educação Especial e de pessoas com deficiência na zona rural.

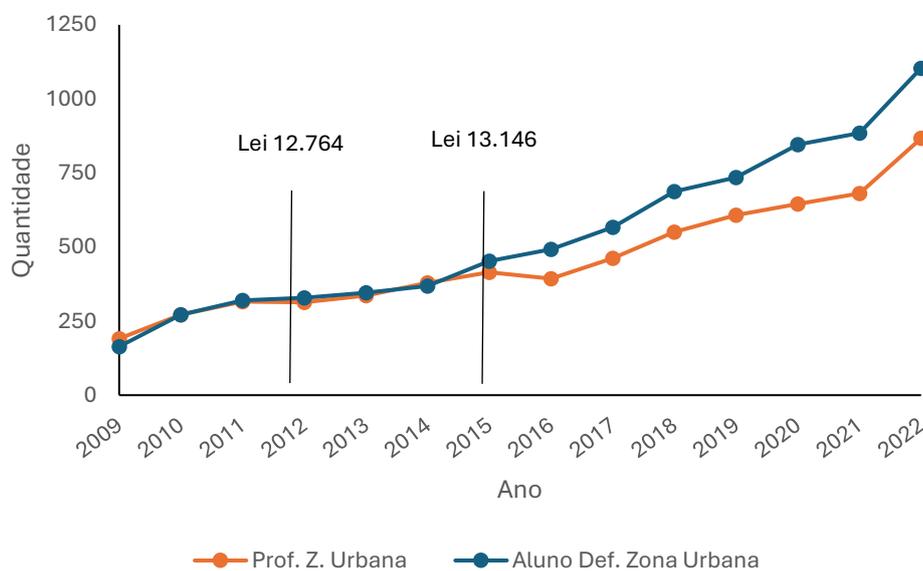


Na Figura 4, observa-se um crescimento no número de professores de 2009 a 2012 de 29,3%, foi de 205 para 265, enquanto o número de alunos com deficiência cresceu 74,8%, foi de 143 para 250. De 2013 a 2015, houve uma pequena redução no número de professores em 2013, indo para 261, e aumentando para 284 em 2015, representando um crescimento de 8,8%. O número de alunos para esse período também apresentou uma redução em 2014, indo

para 242, e aumentando para 246 em 2015. De 2016 a 2018, o número de professores cresce 15,9%, foi de 283 para 394, enquanto o número de alunos aumentou 23,4%, foi de 256 para 316. De 2019 a 2022, o crescimento de professores foi de 11,6%, indo de 353 para 394. Já o número de alunos cresceu 13,9%, indo de 332 para 378. Ou seja, o quantitativo de profissionais da educação especial acompanhou a quantidade de matrículas de alunos com deficiência, de 2009 até 2022, com uma média de 1,08 professor por aluno. Destaca-se que houve aumento na média em 2011, ficando com 1,16 e de 1,15 em 2015.

Figura 5

Número de profissionais da Educação Especial e de pessoas com deficiência na zona urbana.



Na Figura 5, entre os anos de 2009 e 2012, o número de professores aumentou de 191 para 314, um aumento de 64,4%, enquanto o número de alunos foi de 164 para 329, um aumento de 100,6%. Entre 2013 e 2015, o crescimento no número de professores foi de 23,5%, indo de 336 para 415. Já o quantitativo de alunos subiu de 346 para 453, aumento de 30,9%. De 2016 a 2018, o número de professores cresce 40,2%, foi de 393 para 551, enquanto o número de alunos teve um crescimento de 39,6%, indo de 492 para 687. Entre 2019 e 2022, o crescimento no número de professores chega a 42,6%, indo de 608 para 867, enquanto o número de alunos aumentou em 50,2%, indo de 735 para 1104.

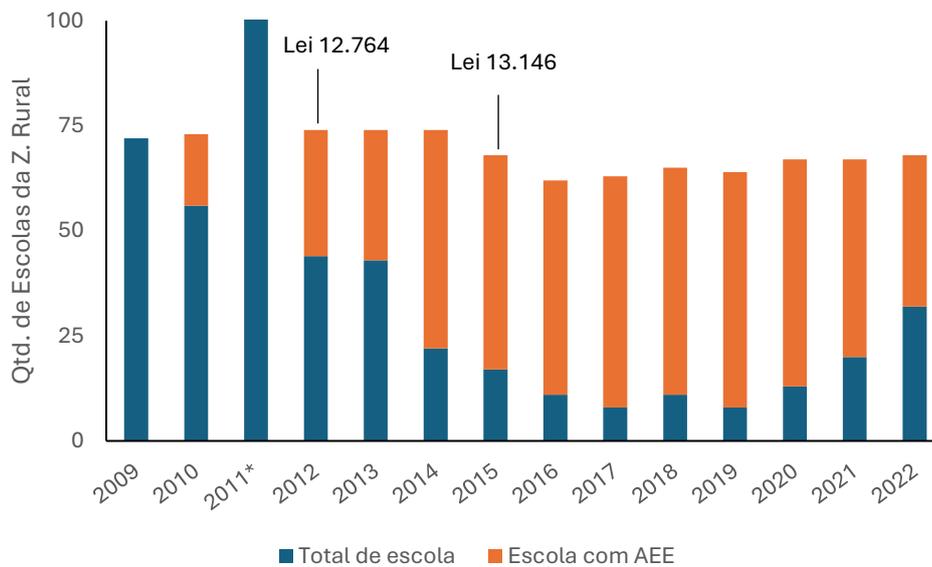
A partir dos dados, é possível observar uma redução na média de professor por aluno ao longo dos anos, uma vez que, em 2009, a média era 1,16; em 2013, de 0,97; em 2016, de 0,79; em 2019, de 0,82 e, em 2022, de 0,78.

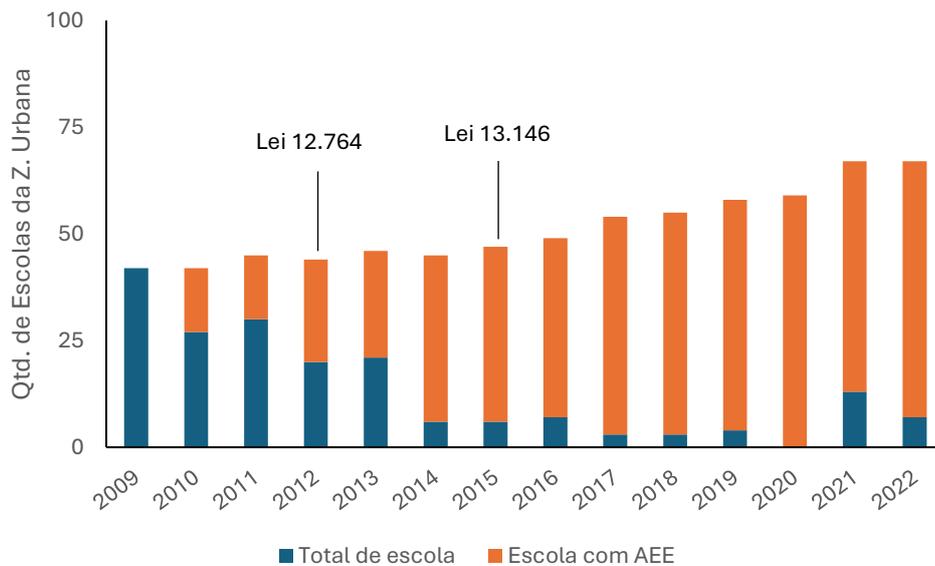
Vale ressaltar que não foi possível obter informações sobre os setores exatos nos quais esses profissionais atuam (auxiliar de sala, acompanhante terapêutico, profissional de atendimento educacional especializado e outros) e que a distribuição desses profissionais por unidade escolar não é uniforme; não há informação sobre como isso ocorre, ou se há a informação, a pesquisadora não obteve acesso. Uma hipótese seria a de que o número de profissional correspondesse ao número de matrículas de crianças com deficiência realizada em cada unidade escolar municipal.

A Figura 6 apresenta o número de escolas com a presença do profissional de AEE (barra laranja) em detrimento do número total de escolas existentes na rede municipal (barra azul), acima estão os dados da zona rural e abaixo os da zona urbana, ambos de 2009 até 2022.

Figura 6

Número de escolas com AEE comparado ao número de escolas municipais existentes.





Nota. Dados referentes ao período de 2009 a 2022.

Em 2009, ambas as zonas não possuíam AEE. A partir de 2010, esse profissional se insere na realidade da educação em Petrolina (PE). A zona rural destaca-se pela quantidade de escolas e AEE, apresentando números superiores aos da zona urbana. Em 2021 e 2022, o número de escolas se equipara em ambas as zonas. O quantitativo de escolas com a presença de AEE na zona urbana apresentou uma queda a partir de 2014, indo de 74 e para 68 AEEs em 2015, seguindo em queda no ano subsequente, com 62 em 2016. Após essa fase, o número de escolas com AEE aumentou, 63 em 2017, 65 em 2018, 64 em 2019, 67 em 2020, 67 em 2021 e de 68 em 2022. Na zona rural, o número de profissionais foi aumentando no decorrer dos anos, chegando a 2019 com 56. Após isso, o número de escolas com AEEs começa a apresentar redução, sendo 54 em 2020, 47 em 2021 e de 36 em 2022.

3.3 DISCUSSÃO

O presente Estudo teve como objetivo avaliar o efeito/ impacto da aplicabilidade das Legislações federais de proteção de direitos de pessoa com TEA no período de 2009 a 2022 sobre o sistema de educação de Petrolina (PE) a partir das informações coletadas junto ao INEP, sendo elas: Decreto nº 6.949, 2009, Decreto nº 7.611/2011, Lei nº 12.764/12 e Lei nº 13.146/15.

Analisando os dados de matrículas de pessoas com TEA na rede de ensino de Petrolina ao longo dos anos, pode-se observar um aumento significativo no número de matrículas,

especialmente a partir de 2016. Isso pode ser atribuído a uma maior conscientização sobre o TEA, possivelmente influenciada pela promulgação das Lei nº 12.764/2012 e nº 13.146/2015, que aumentaram a visibilidade e a discussão sobre os direitos das pessoas com TEA no Brasil. Acredita-se que a punição prevista na Lei nº 12.764/12 no Art. 7º, em casos de recusa da matrícula também possa ter influenciado esse aumento.

Como entre os períodos de 2009 a 2012 os resultados do crescimento no número de matrículas ficaram entre 4%, pode-se inferir que o Decreto nº 6.949/2009 não teria sido efetivo. Uma possível explicação seria o uso de descrições imprecisas em seus enunciados.

Em exemplo de descrição imprecisa contida no Decreto nº 6.949/2009 seria a apresenta no Art.24, item 1, que discorre sobre os Estados assegurarem um sistema educacional inclusivo, não deixando claro quais comportamentos seriam executados para isso. Outro exemplo, é o Art.2º, da Lei nº 12.764/12, que, em seu parágrafo único, descreve que o governo pode firmar parcerias para que a lei seja cumprida, sem mencionar como isso ocorreria. Galizio (1979) e Leite (2009) propuseram que o comportamento de seguir regras teria implicações para análise do comportamento social; é pouco provável que informações de uma fonte imprecisa possam influenciar o comportamento de outras pessoas. Sendo assim, dentro da proposta da nossa pesquisa, poderíamos, então, afirmar que, quanto mais específica for a descrição da lei, maior seria sua adesão, resultando em uma implementação mais efetiva. Podendo ser traduzido no popular brasileiro como “a lei pegou”.

Porém, para uma lei “pegar” além da contingência especificada, é preciso ter outros agentes envolvidos, a fim de garantir que a consequência prevista ocorra. Dentre eles, temos as famílias de pessoas com TEA, que de maneira geral parecem ter engajamento no âmbito social e legislativo quando se trata da obtenção e divulgação de direitos (Oliveira et al., 2017 e Mello et al., 2013).

Dados como o aumento no número de matrículas de pessoas com deficiência entre os períodos de 2009 a 2015, quando houve a implementação do Decreto nº 6.949/2009 e a Lei nº 12.764/2012, parecem indicar um impacto significativo, representado pelo aumento de 176%. Somada à implementação da Lei 13.146/15, o crescimento se manteve, ficando com 124% entre 2016 e 2022. Além disso, no que se refere ao TEA, foi possível notar que, em 2016, o crescimento na taxa de matrículas se acentuou, com aumento médio de 26% por ano. Antes, de 2009 a 2015, essa média era de 4% por ano.

Outro dado que corrobora a efetividade dessas leis é o aumento no quantitativo de professores da educação especial. Entre 2009 e 2015, a média de profissionais da educação especial é de 261,1 para zona rural e de 317,5 para zona urbana. De 2016 a 2022, a média para zona rural chegou a 339,4 e foi de 601 para zona urbana.

Ao contrapor o número de professores com o número de alunos de alunos por zona, tem-se que, em ambas as zonas, houve aumento nos quantitativos de professores e aluno. Contudo, enquanto na zona rural o crescimento no número de professores parece acompanhar o quantitativo de alunos, com médias de professor por aluno de 1,43 em 2009 e, de 1,04 em 2022. Na zona urbana, o cenário é diferente, uma vez que o quantitativo de alunos é superior que o de professores, sendo observada uma queda na média de professor por aluno no decorrer dos anos, era de 1,16 em 2009 e de 0,78 em 2022.

O fato de a zona urbana possuir maiores quantidades de alunos e profissionais em detrimento da zona rural, pode ser explicado pelo número de habitantes. Atualmente a cidade possui, segundo o censo 2023 (Agência IBGE, 2023), 386.786 mil pessoas, sendo a terceira cidade mais populosa do estado.

Outro ponto de análise importante, diz respeito a forma como o registro das matrículas ocorreu; até 2018, havia uma divisão de TEA e Asperger. Após esse ano, os dados foram registrados como TEA, apenas. Isso pode ser explicado a partir da mudança nos critérios de diagnósticos do Manual de Transtornos Mentais – DSM, que, em 2014, na sua quinta edição, trouxe o termo Transtorno do espectro autista – TEA, agrupando a síndrome de Asperger e outras classificações (APA, 2014). Nota-se, porém, o quanto de tempo transcorreu entre a mudança dos critérios no DSM para a implementação na educação, quatro anos depois.

Essa aplicação tardia dos critérios do DSM-5, no âmbito da educação, exemplifica o quanto de tempo seria necessário para que uma norma entrasse em vigor. Após ser aprovada, a lei traz, no corpo de seu texto, uma indicação de prazo de vigência, que se referiria a sua divulgação e conhecimento da sociedade (Cunha, 2018). Contudo, existem algumas exceções, em que, no corpo da própria lei, consta o prazo de vigência. Como é o caso das leis nº 12.764/12, que diz no seu Art.8º que passa a vigorar na data da sua publicação; e a da lei nº 13.146/15, que, em seu Art. 127º, descreve que o início do vigor será de 180 dias após sua publicação oficial. Sendo assim, temos que a lei nº 12.764/12 teria efeito imediato, enquanto a lei nº 13.146/15 precisaria de mais tempo para se tornar efetiva, por requerer adaptações da sociedade quanto às normas previstas. Porém, embora o prazo de vigência determine quando

a lei passa a ter validade, sua implementação, junto à sociedade, parece seguir prazos próprios. Por isso a escolha do período de 2009 a 2022, prazo em que já seria possível observar efeitos das legislações promulgadas no decorrer desses anos.

Vale salientar que o crescimento de 6% no número de matrículas de pessoas com deficiência, entre os anos de 2020 e 2022, pode ser explicado pela pandemia da covid-19, que exigiu isolamento social por parte da sociedade como uma medida de reduzir o número de mortes e internações hospitalares (Brandão, Mendonça & Souza, 2023).

O aumento progressivo nas matrículas e no número de profissionais da educação especial, ao longo dos anos, sugere que houve um entrelaçamento de ações (família, gestores escolares, sociedade civil e outros), em um esforço contínuo para garantir que as pessoas com TEA tivessem acesso à educação, um dos Produtos Agregados (PAs) identificados no estudo 1, a fim de que obtivessem recursos necessários para seu desenvolvimento e inclusão na sociedade (Glenn et al., 2016); isso para que a metacontingência primária “pleno desenvolvimento e vida digna” viesse a ser atingida.

Outro dado que reflete a PA de acesso à educação, é o aumento do número de profissionais da educação especial, garantidos em lei pelo Decreto nº 6.949/2009, que estipulou o número adequado a pessoas com deficiência no âmbito do sistema educacional geral. A Lei nº 12.764/2012 reforçou esse direito ao garantir, em seu Art. 2º, Parágrafo único, o direito à acompanhante especializado para pessoas com TEA no ensino regular, bem como a Lei nº 13.146/2015, que complementou essas disposições, ao prever a oferta de profissionais de apoio escolar, destacando a importância de uma equipe multidisciplinar para atender às necessidades educacionais específicas das pessoas com deficiência.

O possível efeito da implementação do Decreto nº 7.611/2011, quanto ao Atendimento Educacional Especializado – AEE, seria visto ao analisar os dados sobre o quantitativo de escolas com AEE ao longo dos anos. Observa-se uma tendência geral de aumento, tanto no número total de escolas urbanas quanto no número de escolas que oferecem AEE na zona urbana. Na zona rural, a partir de 2010, houve um aumento significativo no número de escolas, passando de 73 para 167 em 2011. A hipótese para esse aumento drástico é a de que teria ocorrido um erro na contagem, uma vez que em 2012 esse número cai para 74, semelhante ao que havia em 2010. No entanto, seria necessário investigar, a fundo, as razões para essa discrepância. Em relação ao quantitativo de escolas rurais com AEE, há um crescimento constante ao longo dos anos até 2020, embora em menor proporção. Como já mencionado anteriormente, é possível observar uma redução nos anos de 2021 e 2022, um possível efeito da

pandemia da covid-19 (Brandão, Mendonça & Souza, 2023). Na zona urbana, em 2009, nenhuma oferecia AEE, bem como as da zona rural. A partir de 2010, houve um aumento gradual no número de escolas urbanas que implementaram o AEE, chegando a 60 escolas em 2022.

É importante notar que, apesar de o aumento no número de escolas que oferecem AEE, ainda há uma diferença entre o número total de escolas e aquelas que disponibilizam esse serviço. Como não houve a obtenção de dados junto à secretaria municipal de educação de Petrolina (PE), não foi possível acessar quais as variáveis controlaram a tomada de decisão da gestão municipal em relação a quais escolas seria implementado o AEE, bem como as ações que são realizadas junto ao público TEA.

Embora tenhamos a observação da crescente presença desse profissional no decorrer dos anos nas escolas municipais, não ficou claro como o trabalho do AEE ocorreria. Acredita-se que estudos futuros possam avaliar os dados junto à secretaria de educação, abordando qualitativamente os efeitos das legislações na educação, além de investigarem como o serviço de educação foi e vem sendo implementado, a fim de que compreendamos a atuação dos agentes envolvidos na PA de acesso à educação. Além disso, trabalhos futuros também poderiam investigar sobre as demais PA's, como: saúde, trabalho, lazer e segurança.

4 DISCUSSÃO GERAL

A partir do resultado do estudo 2, podemos sugerir que as legislações promulgadas entre 2009 e 2022, em especial a Lei nº 12.764/12 e a Lei nº 13.146/15, produziram efeitos sobre o sistema de educação de Petrolina (PE), direcionado para a população com TEA. Dentre os principais efeitos, citamos, aumento no número de: matrículas de pessoas com TEA, profissionais da educação especial e nas unidades escolares com AEE.

Somado a esse achado, pode-se dizer que as contingências completas encontradas no estudo 1 podem ter influenciado nesse efeito. Como as Lei nº 12.764/12 e nº13.146/15 eram correlatas, a implementação de uma teria ocasionado, também, a implementação da outra. A partir da Lei nº 12.764/12, em especial o Art. 1º no parágrafo 2, que estabeleceu que pessoas com TEA seriam consideradas pessoas com deficiência para todos os efeitos legais, e da promulgação do Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/15, tem-se um aparato legal mais robusto, efeito da inter-relação das leis citado por Carvalho e Todorov (2016).

Tanto Skinner (1974) quanto Galizio (1979) e Leite (2009), anos depois, avaliaram o comportamento de seguir de regras. Para eles, o comportamento de seguir regras seria influenciado por suas consequências (Skinner, 1974), e que haveria uma redução da probabilidade de seguimento da regra quando houvesse termos ausentes nas contingências ou com descrições pouco específicas (Galizio, 1979 e Leite, 2009). De modo que, quanto mais precisos forem os termos da contingência, maior seria a probabilidade de controle sobre o comportamento. Um exemplo disso seria a descrição da contingência completa referente ao acesso à educação, cuja recusa da matrícula pelo gestor ou autoridade competente resultaria em uma punição positiva, como a multa, ou negativa, como a perda do cargo em caso de reincidência, presentes no Art. 7º, primeiro parágrafo da Lei nº 12.764/12.

Apesar de a descrição da punição para a recusa da matrícula ser observada, acredita-se que a Lei nº 12.764/12 e a Lei nº 13.146/15 tenham impactado a sociedade apenas anos depois (cf. Cunha, 2018), uma vez que haveria a necessidade de adequação no sistema educacional, como, por exemplo, a formação de profissionais e construção de novas escolas. Além disso, a própria Lei nº 13.146/15 discorre, em seu Art.127, sobre sua vigência após passados seis meses da publicação da lei. Outro exemplo seria o caso da implementação das mudanças de critérios trazidas no DSM-5, que ocorreu em 2014, porém apareceu nos dados do INEP em 2018, quatro anos depois.

As metacontingências encontradas no estudo 1, com os dados do INEP apresentados no estudo 2, permitem concluir que o papel das famílias, bem como da sociedade civil, políticos e outros, no estabelecimento da metacontingência secundária de educação parecem estar surtindo efeito, uma vez que houve avanços nesse cenário, o que resultaria na obtenção da metacontingência primária: pleno desenvolvimento e vida digna.

Contudo, análises futuras da legislação de proteção aos direitos de pessoas com TEA poderiam avaliar como as famílias compreendem os direitos adquiridos e o que avaliam dos serviços prestados, não só no âmbito educacional, mas também nas demais áreas, como saúde, trabalho, moradia e afins.

5 REFERÊNCIAS

- Adiamento do Censo Demográfico.* (2021, 23 de abril). Gov.br. Recuperado 5 de agosto de 2023, de <https://www.ibge.gov.br/novo-portal-destaques/30569-adiamento-do-censo-demografico.html>.
- Albuquerque, A. R., & Lemos, R. F., (2022) Análise de contingências em leis e documentos: contribuições de João Claudio Todorov. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 18(1), 30-42.
- Almeida, J. A. T,(2021). The Best Public Education in Brazil: Considerations From Behavior Analysis of Culture in the Educational System of Sobral. *Behavior and Social Issues*. 30, 383-396.
- American Psychiatric Association. (2013). *DSM-5 TM guidebook the essential companion to the Diagnostic and statistical manual of mental disorders, fifth edition* (5th ed.). Washington, Dc American Psychiatric Publishing.
- Andery, M. A. P. A., Sério, T. M. A. P., Todorov, J. C., Martone, R. C., & Moreira, M. B. (2005). O conceito de metacontingência: afinal, a velha contingência de reforçamento é insuficiente. Em *Metacontingências: comportamento, cultura e sociedade*. ESETec Editores Associados (p. 149–160).
- Araujo, V. M., Melo, C. M., & Haydu, V. B. (2015). Código Penal brasileiro como descrição de prática cultural: uma análise comportamental de contingências e metacontingências. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 2, 147–156.
- Assumpção, F. B., Jr, Kuczynski, E., Sella, A. C., & Ribeiro, D. M. (2008). Análise do comportamento aplicada ao transtorno do espectro autista. *Appris: Curitiba*.
- Baer, D. M., Wolf, M. M., & Risley, T. R. (1968). Some current dimensions of applied behavior analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1, 91–97.
- Barboza, A., Adriano, J., Álvaro, Da, S., & Barros, R. S. (2015). Thomas Efeitos de videomodelação instrucional sobre o desempenho de cuidadores na aplicação de

- programas de ensino a crianças diagnosticadas com autismo *Acta Comportamentalia*. *Revista Latina de Análisis de Comportamiento*, 23, 405–421.
- Bolsa Família*. (n.d.). Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. Recuperado em 14 de agosto de 2023, de <https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/bolsa-familia>
- Bortoloti, R., D’Agostino, R. G. (2007) Ações pelo controle reprodutivo e posse de animais domésticos interpretadas à luz do conceito de metacontingência. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*. 3, nº1, 17-28.
- Brasil. (2010). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Censo: Rio de Janeiro.
- Brandão, C. C.; Mendonça, Ana Valeria M.; Souza, Maria F.; (2023). O Ministério da Saúde e a gestão do enfrentamento à pandemia de Covid-19 no Brasil. *Saúde Debate*, *Rio de Janeiro*, V.47, N.137, 58-75.
- BRASIL. (2024) Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Básica 2023: notas estatísticas*. Brasília, DF: Inep.
- Cabral, M. D. C., & Todorov, J. C. (2015). Contingências e metacontingências no processo legislativo da lei sobre a remição da pena pelo estudo. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 2, 195–202.
- Callou, I. C., Assis, G. J. A., & Borba, M. M. (2018). Controle restrito de estímulos e autismo: Avaliação em tarefas de matching to sample com estímulos visuais. *Acta Comportamentalia*.v, 26, 417–431.
- Campbell, D. T., (1969). Reforms as experimets. *American Psychologist*. 24. 409-429.
- Carvalho, I. C., & Todorov, J. C. (2016). Metacontingência e produtos agregados na lei de diretrizes e bases da educação: primeiro o objetivo, depois como chegar lá. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 75–85.
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (2001). (21^a ed.) Saraiva.

- Critérios para acreditação específica de prestadores de serviços em análise do comportamento aplicada (aba) ao tea/desenvolvimento atípico.* (n.d.). Org.Br. Recuperado em 14 de agosto de 2023, de https://abpmc.org.br/wp-content/uploads/2021/11/criterios_acreditacao_julho2020_tabelas.pdf
- Cunha, D. (2018). *Vigência da norma*. Obtido 17 de junho de 2024, de <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/vigencia-da-norma/620262280>.
- Decreto 6949. ([s.d.]). Gov.br. Obtido 30 de junho de 2024, de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm
- Decreto 7611. ([s.d.]). Gov.br. Obtido 30 de junho de 2024, de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm
- Fava, V. D., & Vasconcelos, L. A. (2017). Behavior of Programa Bolsa Família beneficiaries: A behavior analytic perspective on fulfillment of education and health conditionalities. *Behavior and Social Issues, 26*, 156–171.
- Galizio, M. (1979) Contingency-shaped and rule-governed behavior: instructional control of human loss avoidance. *Journal of the experimental analysis of behavior, 31*, 53-70.
- Glenn, S. S. (2003). Operant Contingencies and the Origin of Cultures. In Lattal, K. A. & Chase, P. N. (Eds.). *Behavior Theory & Philosophy*: New York: Kluwer Academic/Plenum. 223-242.
- Glenn, S. S. (2004). Individual behavior, culture, and social change. *The Behavior Analyst, 27*, 133–151.
- Glenn, S. S., Malott, M. E., Andery, M. A. P. A., Benvenuti, M., Hومانfar, R. A., Sandaker, I., Todorov, J. C., Tourinho, E. Z., & Vasconcelos, L. A. (2016). Toward Consistent Terminology in a Behaviorist Approach to Cultural Analysis. *Behaviorist Approach to Cultural Analysis. Behavior and Social Issues, 25*, 11–27.

- Gomes, C. G. S.; Varella, A. A. B.; Souza, D. G. (2010). Equivalência de estímulos e autismo: uma revisão de estudos empíricos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. V.26, n.4, p.729-737.
- Gonçalo, M. E., (2015). *Efeitos da consequência cultural sobre a seleção de contingências comportamentais entrelaçadas em um contexto de descrição da metacontingência*. Dissertação de Mestrado. Belém: UFPA, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento.
- Grandin, T.; Panek, R. (2016). O Cérebro autista: pensando através do espectro. *Rio de JANEIRO: Record*.
- Guimarães, L. M., & Carmo, J. S. (2018). Procedimentos eficazes no treino de toalete para indivíduos com autismo. Em *Contribuições de Azrin e Colaboradores*. *Revista Psicologia e Saúde*. V10, n2 (p. 69–82).
- Harris, M. (1979). Cultural materialism. New York, NY: Random House.
- Hewlett, B., & Cavalli-Sforza, L. L. (1986) Cultural transmission among Aka Pygmies. *American Anthropologist*, 88, 922–934.
- Kunkel, J. H. (1985). Vivaldi in Venice: An historical test of psychological propositions. *The Psychological Record*, 35(4), 445–457.
- LI0098. ([s.d.]). Gov.br. Recuperado 10 de agosto de 2023, de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm
- LI2764. ([s.d.]). Gov.br. Recuperado 5 de agosto de 2023, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm
- LI3146. ([s.d.]). Gov.br. Recuperado 5 de agosto de 2023, de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm
- LI3861. ([s.d.]). Gov.br. Recuperado 5 de agosto de 2023, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13861.htm

- Leite, F. L. (2009). Efeitos de instruções e história experimental sobre a transmissão de práticas de escolha em microculturas de laboratório. Dissertação de Mestrado. Belém: UFPA, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento.
- Lovaas, O. I. (1987). Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55(1), 3–9. <https://doi.org/10.1037/0022-006x.55.1.3>
- Maenner, M. J. (2016). Prevalence of autism spectrum disorder among children aged 8 years – autism and developmental disabilities monitoring network, 11 Sites. *Morbidity and Mortality Weekly Report*, 26(2020), 34–45.
- Martone, M. C. C., & Santos-Carvalho, L. H. Z. (2012). Uma Revisão dos Artigos Publicados no Journal of Applied Behavior Analysis (JABA) sobre Comportamento Verbal e Autismo entre 2008 e 2012. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, 3(2), 73–86. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-35482012000200001&lng=pt&nrm=iso
- Mello, A., Maria, S., Ros De, Andrade, M., América, Ho, H., & Dias, I. (2013). *Retratos do autismo no Brasil*. AMA.
- Mesoudi, A. Whiten, A. (2008) The multiple roles of cultural transmission experiments in understanding human cultural evolution. *Philos Trans R Soc Lond B Biol Sci*, 489-501.
- Programa Bolsa Família (PBF)*. (n.d.). Ministério da Economia. Recuperado em 18 de agosto de 2023, de <https://www.gov.br/economia/pt-br/acesso-a-informacao/participacao-social/conselhos-e-orgaos-colegiados/cmap/politicas/area/assistencia-e-previdencia-social/gastos-diretos/bolsa-familia>.

Oliveira, B. D. C., Feldman, C., Couto, M. C. V., & Lima, R. C. (2017). Políticas para o autismo no Brasil: entre a atenção psicossocial e a reabilitação. *Physis Revista de Saúde Coletiva*, 707–726.

Organização Pan-Americana da saúde; organização mundial de saúde. (2017) Folha informativa, Brasília. Disponível em:

<https://www.paho.org/bra/index.php?Itemid=1098>. Acesso em: 10 out. 2021.

Resolução normativa ANS nº 539, de 23 de junho de 2022. Gov.Br. Recuperado em 14 de agosto de 2023, de

<https://www.ans.gov.br/component/legislacao/?view=legislacao&task=pdfAtualizado&format=raw&id=NDI1Ng==>

BRASIL. (2024) Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Básica 2023: notas estatísticas*. Brasília, DF: Inep.

Rosen, N.E.; Lord, C. & Volkmar, F.R. (2021) The Diagnosis of Autism: From Kanner to DSM-III to DSM-5 and Beyond. *J Autism Dev Disord* , 51, 4253–4270.

Sampaio, A. A. S., & Leite, F. L. (2015). O estudo da cultura pela análise do comportamento e a obra de Sigrid Glenn. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 203–207.

Senechal-Machado, V. L., & Todorov, J. C. (2008). A travessia na faixa de pedestre em Brasília (DF/Brasil): Exemplo de uma intervenção cultural. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 2, 191–204.

Silbaugh, B. C., & El Fattal, R. (2022). Exploring quality in the applied behavior analysis service delivery industry. *Behavior Analysis in Practice*, 15(2), 571–590. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40617-021-00627-y>. Acesso em: 10 set.2021

Skinner, B. F. (1981). Selection by consequences. *Science*, 213, 501-04.

- Steinbrenner, J. R. (2020). *Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism*. Frank Porter Graham Child Development Institute.
- Skinner, B. F. (1953/2003). *Ciência e comportamento humano*. São Paulo: Martins Fontes.
- Tamanaha, A. C., Perissinoto, J., & Chiari, B. M. (2008). Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. *Revista Sociedade Brasileira Fonoaudiologia*, 13(3), 296–299.
- Todorov, J. C., & Moreira, M. (2004). Análise Experimental do Comportamento e Sociedade: Um novo foco de estudo. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(1), 25–29.
- Todorov, J. C., Moreira, M., Prudêncio, M. R. A., & Pereira, G. C. C. (2004). Estatuto da Criança e do Adolescente como metacontingência. Em M. Z. S. Brandão, F. C. S. Conte, F. S. Brandão, Y. K. Ingberman, V. L. M. Silva, & S. M. Oliani (Orgs.), *Sobre comportamento e cognição: contingências e metacontingências, contextos sócio-verbais e o comportamento do terapeuta* (Vol. 13, p. 44–51). ESETec.
- Todorov, J. C., (2005). Laws and the complex control of behavior. *Behavior and Social Issues*, 14, 86-91.
- Varella, A.A.B; Souza, C.M.C. (2018). Ensino por tentativas discretas: revisão sistemática dos estudos sobre treinamento com vídeo modelação. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, v. XX, n. 3, p. 73-85. Disponível em: <http://www.usp.br/rbtcc/index.php/RBTCC/article/view/1215/599>. Acesso em: 15 de jan. 2021.
- Whitman, Thomas História, definição e avaliação. (2015). In:_____.*O desenvolvimento do autismo*. São Paulo: M. Books, cap 01, p.19-52.

