

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GRANDE DOURADOS  
MESTRADO EM PSICOLOGIA**

**MAYARA DUIM BARBOSA**

**O EFEITO DE COMPONENTES AUTOCLÍNICOS EM  
INSTRUÇÕES COM ILUSTRAÇÕES**

**Dourados  
2020**

**MAYARA DUM BARBOSA**

**O EFEITO DE COMPONENTES AUTOCLÍTICOS EM INSTRUÇÕES  
COM ILUSTRAÇÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Psicologia da Universidade Federal da Grande Dourados, como requisito para a obtenção do título mestre em Psicologia.

**Orientador: Prof. Paulo Roberto dos Santos Ferreira.**

**Dourados**

**2020**

# FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS – UFGD

Profa. Dra. **Mirlene Ferreira Macedo Damázio**  
**Reitora (RTR/ UFGD)**

Prof. Dr. **Luciano Oliveira Geisenhoff**  
**Vice-Reitor (VTR/ RTR)**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> **Patricia Hatsue Suegama**  
Pró-Reitora de Ensino de Pós-Graduação e Pesquisa

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> **Veronica Aparecida Pereira**  
Coordenadora do Mestrado em Psicologia

## FICHA CATALOGRÁFICA

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

B238e Barbosa, Mayara Duim

O efeito de componentes autoclíticos em instruções com ilustrações [recurso eletrônico] /

Mayara Duim Barbosa. -- 2020.

Arquivo em formato pdf.

Orientadora: Paulo Roberto dos Santos Ferreira.

Dissertação (Mestrado em Psicologia)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2020.

Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:

<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. comportamento verbal. 2. autoclíticos. 3. discurso. 4. regras. I.  
Ferreira, Paulo Roberto Dos Santos. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

**MAYARA DUIM BARBOSA**

**O EFEITO DE COMPONENTES AUTOCLÍTCOS EM INSTRUÇÕES COM  
ILUSTRAÇÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Psicologia da Universidade Federal da Grande Dourados, como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

**COMISSÃO JULGADORA:**

---

Prof. Dr. Paulo Roberto dos Santos Ferreira. Professor Orientador - Presidente da Banca Examinadora.

---

Prof. Dr. Lucas Ferraz Córdova. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

---

Prof. Dr. Felipe Maciel dos Santos Souza. Universidade Federal da Grande Dourados.

**Dourados, 19 de março de 2020**

*Dedico essa dissertação ao meu, eterno carinho, Lucas. Pelo apoio e amor nos momentos mais difíceis. Sem ele, esse projeto, provavelmente, teria ficado na gaveta, e muitas das ideias que o dirigiram estariam no limbo da imaginação.*

## Agradecimentos

Ao longo dos últimos dois anos, pude comprovar que o mestrado vai além do que definimos como uma pós-graduação. Quando estamos na graduação sempre ouvimos “o mito do mestrado”, bem semelhante ao “mito da caverna” para ser honesta. Cruamente, temos todo um aspecto fantasioso do que seria nos tornarmos mestres em algo, a maioria de nós cobiça um título que parece nos tornar mais competentes em nossas carreiras, almejamos o conhecimento que não temos, o cargo que poderemos ter, o nome que talvez carregaremos. Acredito que por mais realístico que seja o *lato sensu*, o mestrado está mais para o campo do imaginário, não há quem possa realmente entendê-lo sem que esteja nele, o mestrado é um processo. Uso o verbo no presente, pois tenho a impressão de que aqueles que passaram por ele passam a vê-lo com outros olhos, olhos de tempo concluído, de caminho percorrido, de quem atravessou a ponte, olhos que contam outro lado da história.

Assim, procuro escrever esses agradecimentos, se que posso chamá-los desse modo, enquanto a coisa ainda está fresca e pulsante. Porque o mestrado dói, as vezes ele lateja e transborda, nos fazendo ver tudo embaçado. Obviamente, tentamos planejar a coisa toda e minimizar os potenciais sofrimentos, tentamos controlar todas as variáveis, e penso que é aqui que erramos, não que isso seja um pecado. Errar é humano, não é mesmo? E provavelmente seria uma boa justificativa para essa ode. Erros e acertos te constituem.

Grande parte desse processo pode ser descrita como algo análogo a navegar, onde estamos num barco com uma rota semi-traçada, a partir da qual precisamos procurar nos guiar, num lugar onde o vento sopra de muitas direções e, que de momentos em momentos é necessário ajustar as velas. Geralmente, iniciamos a navegada com a arrogância típica dos ingênuos, acreditando fielmente na própria capacidade de abraçar o mundo. Mas o abraço não cabe no mundo e vice-versa. E é no meio do caminho que percebemos o quanto o mar é agitado, que as vezes o tempo te atropela e temos pressa, que muitas vezes damos voltas num céu nublado e que nosso barquinho, é mais forte do que supomos.

O mestrado não é para um navegador experiente, ele requer certa imaturidade para acontecer. É fatal que haja alguma ignorância para se criar maestria e essa, é uma virtude difícil de aderir, ela não brilha ao sol e nem te faz sorrir em noites de lua. No grande processo de busca pelas regularidades, nem sempre encontramos lugar para as angústias de um riso livre, para os medos e anseios que surgem no fim do dia, para longas tardes de livros e chás. Viramos peritos em momentos breves, que passam mais rápido do que ousamos imaginar. Respiramos. É apenas quando colocamos de lado a pretenciosa sabedoria, dos anos anteriores, que o barco flui com a

correnteza. Eu diria que é na incerteza que encontramos ordem, é no caos armado que a vida segue. E o mestrado, com certeza, é um processo de vida, da vida de cada um desses aventureiros navegantes, crentes incrédulos, colecionadores de pérolas e estrelas. Aqui é importante ressaltar, que navegar esse barco é a prova constituinte da existência da fé, nem sempre dogmática, mas, realmente, necessária.

Claramente há luz no fim do túnel, há várias recompensas, na verdade, e até um título “te esperando” conquistá-lo, porque o mestrado não acaba realmente e, essa, talvez seja a pior melhor verdade que nunca ninguém te disse. Você carregará todas as pequenas conquistas, e as grandes também, fará sentido, fará amigos. Em algum momento vai entender que não existem perdas, que obstáculos são hipóteses com as quais trabalhar, que a odisseia do projeto transcende o experimento e, está tudo bem. Em um mar de possibilidades nos resta alcançar pelo menos uma delas e seguir. Então, arriscamos um sorriso ou dois.

O tempo de dois anos, possivelmente, desloca a percepção do calendário romano. A minha ficou, terminantemente, comprometida, sequer vi os dias passarem. Tivemos nossos altos e baixos, eu e meu barco, sabe? Mas navegar com maestria não precisa ser um processo solitário, e por isso trago alguns agregados, novos velhos amigos, novos amigos velhos, um ou outro gosto de viver. Talvez o mestrado não possa ser resumido num processo e seja, também, um lugar, um sonho concreto, uma ideia abstrata, um fato conjugado passível de consumação. O mestrado te ensina a ver depois do fim do caminho, quando o oceano cai em si mesmo. Assim, agradeço a todos aqueles que estiveram no meu barquinho agitado, seja por um instante ou pelo tempo de uma vida inteira. Aos meus companheiros de bordo faço uma menção honrosa aqui, para que continuem flutuando comigo, naquilo que torna o mestrado um lugar de eternos futuros mestres. Agradeço com muito carinho aos navegantes que estiveram comigo. Lucas, Vinícius, Guilherme, Rivail, Paulo Roberto, Lucas Córdova, Felipe Maciel, Rosanjela, Marcos, Thiago, Gabriela, Vitória, Daiana, Nayara, Dany, Bruno, Ana Flávia, Ricardo, Marinthia, Fernanda, Cristiano, Vagner, Isloany e Weslem.

## Resumo

Barbosa, Mayara Duim. (2019). O efeito de componentes autoclíticos em instruções com ilustrações (Dissertação de Defesa). Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD, Dourados, MS, Brasil.

Este estudo pretendeu analisar o efeito de estímulos verbais com função, supostamente, autoclíticas, sobre o comportamento do ouvinte de seguir instruções com ilustrações. A partir do conceito de comportamento verbal e linguagem propostos pelo modelo filosófico Behaviorista Radical, torna-se importante o estudo do discurso e de seus componentes, pois ele torna-se meio de interação entre sujeitos, bem como organização de práticas culturais. De modo que o discurso passa a abranger meios de ensino e aprendizagem, através de enunciados que explicitam instruções sobre as mais variadas contingências, ao estabelecer condições de ocorrência de comportamentos específicos. Para estudar o campo da manipulação dos estímulos verbais (entendido como autoclíticos), foram realizados dois experimentos, separados, metodologicamente, com o intuito de cumprir três objetivos específicos, 1) Observar o efeito da emissão de autoclíticos com função qualificadora, sobre a resposta do ouvinte; 2) Observar o efeito do uso de autoclíticos nos enunciados contendo mandos; 3) Observar o efeito do uso de enunciado com autoclíticos, na descrição de comportamentos ilustrados em tirinhas de desenho. O instrumento proposto neste estudo dispõe do uso de componentes autoclíticos com função, suposta, manipulativa em instruções (regras) simples. Foi aplicado com uma amostra de 59 sujeitos, em condição experimental. Os critérios de análise foram construídos a partir da categorização das respostas obtidas, conforme discriminação de topografia de resposta. Posteriormente, os dados foram quantificados e qualificados a fim de testar a consistência da proposta levantada como objetivo.

**Palavras-chave:** Comportamento Verbal. Regras. Autoclítico. Discurso.

## **Abstract**

Barbosa, Mayara Duim. (2019). The effect of autoclitic components in instructions with illustrations (Defense Dissertation). Federal University of Grande Dourados - UFGD, Dourados, MS, Brazil.

This study aimed to analyze the effect of verbal stimuli with a supposedly autoclitic function on the listener's behavior of following instructions with illustrations. From the concept of verbal behavior and language proposed by the Radical Behavioral philosophical model, it becomes important or the study of discourse and its components, as it becomes the means of interaction between individuals, as well as the organization of cultural practices. The way the discourse move to a broader method of teaching and learning, through instructions that explain instructions on how more contingent variables, and how to define conditions for the occurrence of applications. To study the field of manipulation of verbal stimuli (presented as autoclitic), two experiments were carried out, methodologically separated, in order to perform three mandatory objectives, 1) Observe the effect of autoclitic emissions with qualified function, on a response from the listener; 2) Observe the effect of using autoclitics on statements containing mands; 3) Observe the effect of using autoclitic statements in the description of applications illustrated in drawing strips. The instrument proposed in this study includes the use of autoclitic components with supposed functions, manipulable in simple instructions (rules). It was applied with a sample of 59 subjects, in experimental condition. The analysis criteria were built from the categorization of responses, according to the topography of the response. Subsequently, the data were quantified and allowed to test the consistency of the proposal raised as an objective.

**Keywords:** Verbal Behavior. Rules. Autoclitic. Speech.

## Lista de Figuras

<b>Figura 1 – Total de Respostas por Tirinhas – Experimento I.....</b>	<b>31</b>
<b>Figura 2 – Folha de Respostas do Participante X1, dos enunciados 1 e 2.....</b>	<b>32</b>
<b>Figura 3 – Folha de Respostas do Participante X1, dos enunciados 3 e 4.....</b>	<b>33</b>
<b>Figura 4 – Folha de Respostas do Participante X1, dos enunciados 5 e 6.....</b>	<b>33</b>
<b>Figura 5 – Folha de Respostas do Participante X2, dos enunciados 1 e 2.....</b>	<b>34</b>
<b>Figura 6 – Folha de Respostas do Participante X2, dos enunciados 3 e 4.....</b>	<b>35</b>
<b>Figura 7 – Folha de Respostas do Participante X2, dos enunciados 5 e 6.....</b>	<b>36</b>
<b>Figura 8 – Quantidade de Unidades Textuais – Experimento I.....</b>	<b>40</b>
<b>Figura 9 – Quantidade de Unidades Ilustrativas – Experimento I.....</b>	<b>40</b>
<b>Figura 10 – Quantidade de Unidades Ilustrativas-Textuais – Experimento I.....</b>	<b>41</b>
<b>Figura 11 – Total de Respostas por Correspondência de Enunciado – Experimento I....</b>	<b>42</b>
<b>Figura 12 – Quantidade de Unidades Textuais – Experimento II.....</b>	<b>44</b>
<b>Figura 13 – Total de Respostas por Correspondência de Enunciado – Experimento II..</b>	<b>45</b>
<b>Figura 14 – Folha de Respostas do Participante Y1, dos enunciados 1,2 e 3.....</b>	<b>46</b>
<b>Figura 15 – Folha de Respostas do Participante Y1, dos enunciados 4, 5 e 6.....</b>	<b>48</b>
<b>Figura 16 – Folha de Respostas do Participante Y2, dos enunciados 1, 2 e 3.....</b>	<b>49</b>
<b>Figura 17 – Folha de Respostas do Participante Y2, dos enunciados 4, 5 e 6.....</b>	<b>51</b>
<b>Figura 18 – Quantidade de Respostas por Categoria – Experimento II.....</b>	<b>52</b>
<b>Figura 19 – Comparação das Respostas entre Enunciados Correspondentes T1-T6.....</b>	<b>53</b>
<b>Figura 20 – Comparação das Respostas entre Enunciados Correspondentes T5-T3.....</b>	<b>54</b>
<b>Figura 21 – Comparação das Respostas entre Enunciados Correspondentes T4-T2.....</b>	<b>55</b>

## **Lista de Tabelas**

<b>Tabela 1 – Total de Participantes que Responderam ou Não, no Experimento.....</b>	<b>30</b>
<b>Tabela 2 – Responderam com Ilustração e/ou com Texto.....</b>	<b>38</b>
<b>Tabela 3 – Total de Respostas por Categorias e por Tirinhas.....</b>	<b>39</b>

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>Introdução.....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>Comportamento verbal de mando e autoclítico.....</b>	<b>13</b>
<b>3</b>	<b>A Relação Falante-Ouvinte .....</b>	<b>17</b>
<b>4</b>	<b>Regras .....</b>	<b>18</b>
<b>5</b>	<b>Método do Experimento I.....</b>	<b>23</b>
	<b>5.1 Participantes.....</b>	<b>23</b>
	<b>5.2 Local.....</b>	<b>23</b>
	<b>5.3 Material.....</b>	<b>23</b>
	<b>5.4 Instrumento.....</b>	<b>24</b>
	<b>5.5 Delineamento.....</b>	<b>24</b>
	<b>5.6 Procedimento.....</b>	<b>25</b>
	<b>5.7 Critérios de Análise.....</b>	<b>25</b>
<b>6</b>	<b>Método do Experimento I.....</b>	<b>26</b>
	<b>6.1 Participantes.....</b>	<b>26</b>
	<b>6.2 Local.....</b>	<b>26</b>
	<b>6.3 Material.....</b>	<b>27</b>
	<b>6.4 Instrumento.....</b>	<b>27</b>
	<b>6.5 Delineamento.....</b>	<b>27</b>
	<b>6.6 Procedimento.....</b>	<b>27</b>
	<b>6.7 Critérios de Análise.....</b>	<b>28</b>
	<b>6.7.1 Método Reno.....</b>	<b>29</b>
<b>7</b>	<b>Resultado e Discussão.....</b>	<b>30</b>
<b>8</b>	<b>Considerações Finais.....</b>	<b>56</b>
<b>9</b>	<b>Referências.....</b>	<b>58</b>
	<b>Apêndice A - Folha de Instrução.....</b>	<b>61</b>
	<b>Apêndice B - Folha de Tirinhas do Experimento I.....</b>	<b>62</b>
	<b>Apêndice C - Folha de Tirinhas do Experimento II.....</b>	<b>64</b>
	<b>Apêndice D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>	<b>66</b>

Ao tomar as relações comportamentais humanas como objeto de estudo, Skinner (1957) traz o estudo do comportamento verbal como um todo, com suas propriedades, conceituações e classificações. O autor define comportamento verbal como comportamento operante regulado por práticas culturais, através da mediação de outra pessoa, ou seja, é aquele comportamento que opera no ambiente do emissor e tem suas consequências mantidas por intermédio de um ouvinte treinado. Explica que seu efeito é, primeiramente, sobre outro indivíduo, utilizando-se não apenas de processos mecânicos sobre o ambiente, mas também de um processo de treinamento de práticas verbais entre indivíduos de uma mesma comunidade. Nesse sentido, pode-se dizer que o comportamento operante age diretamente sobre outro sujeito, age indiretamente sobre o ambiente em que foi emitido. Quando um comportamento é tido como apropriado ao contexto de sua emissão, sua manutenção é realizada pelo processo de consequenciação; quando há mudanças na contingência vigente há mudanças nas respostas a serem consequenciadas e mantidas (Skinner, 1957). Caracterizado, tanto pelo estudo do comportamento individual, quanto do comportamento social (Sério, Gioia, Andery & Micheletto, 2002/2010; Skinner 1957).

O comportamento verbal é acessado em suas condições de ocorrência, possibilita ao estudioso previsão e controle dessas instâncias, por meio da identificação e descrição das relações que o cercam, sejam antecedentes ou consequentes à sua emissão. Leigland (1989), por sua vez, discute que na linguagem o significado não é propriedade do termo em si, mas relaciona-se com as condições nas quais o termo é emitido, voltando para sua função no episódio verbal e no discurso do falante. O significado como definido em processos comportamentais operantes volta-se à importância das relações funcionais que permeiam esses processos, considerando o contexto de ocorrência, o histórico de construção e refinamento de padrões comportamentais, e as circunstâncias que os mantêm.

Ao tomar as relações funcionais presentes na elaboração dessa pesquisa os próximos capítulos visam discutir tais temas, apanhando desde suas respectivas definições até as relações formadas a partir delas e, pertinentes ao desenvolvimento do Experimento proposto. O presente estudo se propõe a discutir o efeito do uso de autoclíticos em regras, em contexto de enunciados com função discriminativa de mando. Desse modo, segue uma prévia do que cada tópico irá tratar, ao longo dessa pesquisa.

Como visto à cima, este primeiro tópico refere-se a uma introdução ao estudo, responsável por apresentar a pesquisa e as relações funcionais investigadas, bem como oferecer

uma prévia do caminho seguido pela experimentadora até obter os resultados de cada Experimento.

O segundo tópico, discute, brevemente, o conceito de comportamento verbal e aborda suas classificações, definidas por Skinner em 1957. O texto volta maior atenção para as relações de mando e autoclítico, utilizados como instrumento nesse estudo.

O terceiro tópico traz a relação falante ouvinte, a partir da qual desenvolvem-se as relações verbais, objetos de estudo da Análise do Comportamento, ou seja, o repertório comportamental particular e social que o ouvinte constrói.

No quarto tópico o texto percorre algumas conceituações de regras e suas implicações como objeto de estudo, suas possibilidades e limitações no episódio verbal.

O quinto tópico, apresenta o Método Reno, instrumento utilizado na análise dos dados do segundo Experimento executado nesse estudo; recurso de análise comportamental do discurso, que atrela a base interpretativa com o empirismo.

Quanto ao sexto tópico desse texto, tange a estrutura metodológica empregada nesse estudo, a qual abarca o delineamento do procedimento, local de aplicação, instrumentos utilizados, critérios de eleição de participantes e de análise.

O tópico sete mostra os resultados obtidos nos experimentos realizados e discute a análise destes.

No oitavo e último tópico encontram-se as considerações finais dessa pesquisa, concluídas com base nas possibilidades e limitações encontradas no decorrer de sua execução.

## **2 Comportamento verbal de mando e autoclítico**

Ao entender que o comportamento verbal é operante, é necessário compreender que todo comportamento operante é caracterizado por ser mantido pelas alterações geradas no ambiente de sua emissão. É dependente da relação funcional organismo-ambiente, a partir de um histórico de condicionamento, sem que haja, necessariamente a mediação de outro indivíduo. Skinner (1957) classifica o comportamento verbal em operantes verbais, como objetivo de estudar as condições de sua ocorrência, desde a sua emissão até os processos de condicionamento que o mantém.

Os operantes verbais ocorrem num contexto formado por elementos do ambiente: objetos, eventos ou acontecimentos (ou propriedades de), que incluem “coisas”, palavras faladas, ouvidas ou lidas (ou vistas), comportamentos do ouvinte (ou leitor) e conseqüências reforçadoras específicas ou generalizadas providas pela mediação do ouvinte (Borloti, 2004, p. 223).

Assim, o comportamento é determinado por eventos públicos e privados, definidos por múltiplos processos de seleção, que perpassam por toda a vida do sujeito. Esses processos de

seleção atuantes no estabelecimento de repertórios comportamentais do indivíduo, ocorrem por meio da seleção por consequências, em que um comportamento específico é selecionado e mantido por um ouvinte treinado, dentro de um mesmo grupo social que o falante.

É possível identificar então, relações de controle do comportamento, entre partes do estímulo antecedente e partes da resposta (Michael, 1982; Fonai & Sérgio, 2007; Hubner et al., 2012; Skinner, 1957). Sendo essas relações antecedentes, responsáveis por ocasionar respostas. Foram definidos e classificados, por Skinner (1957), mando, tato, transcrição, textual, ecóico, ditado, audiência e intraverbal como operantes verbais de primeira ordem; e autoclítico como operante de segunda ordem. Considerando transcrição, ditado, textual e ecóico operantes advindos de relações formais entre o estímulo antecedente e a resposta, ou seja, em que há correspondência entre partes do estímulo e partes da resposta (Hubner et al., 2012; Skinner, 1957). Já o tato e o intraverbal, atuam como operantes provenientes de relações funcionais temáticas, nas quais não há correspondência ponto a ponto entre o estímulo antecedente e a resposta.

Fonai & Sérgio (2007) e Hubner et al. (2012), apontam o papel de estímulo discriminativo da audiência, em que a relação de controle é funcional e selecionada em processos de discriminação. Entrando como uma relação funcional antecedente cujas condições são temáticas e discriminativas a audiência assume, segundo MacCorquodale (1969), o papel de estímulo suplementar sobre a fala e, segundo Fonai & Sérgio (2007), o papel de operação estabelecadora em função de uma resposta. Assim, a audiência assume outras relações para além da mediação, no episódio verbal, assume o papel de variável de controle e, no entanto, atua em conjunto com outras variáveis, com outras relações de controle, semelhante ao operante autoclítico.

Dentre as relações funcionais de controle classificadas por Skinner (1957), aqueles abordados por esta pesquisa são o mando e o autoclítico que serão descritos a seguir.

O mando é considerado um operante verbal de primeira ordem, cuja relação com o reforço é específica. E cujo estímulo discriminativo é a própria audiência, ocorrendo a partir de uma relação probabilística com o período de privação de consequenciação reforçadora ou mesmo na presença de estimulação aversiva. Dessa forma, as relações classificadas como mando beneficiam, majoritariamente, o falante, mesmo que suas contingências reforçadoras sejam mantidas pelo ouvinte. A emissão de mandos relaciona-se a presença de operações estabelecadoras anteriores (como variáveis determinantes), diferentemente dos outros operantes verbais em que as relações de controle se encontram em estímulos antecedentes (Michael, 1988). Aqui, não se ignora que a presença de estímulos discriminativos na contingência, porém,

o operante mando é emitido em função de uma operação estabelecadora; mesmo que alguns estímulos controlem partes de sua resposta é a operação estabelecadora que determinará o valor da consequenciação para o falante, atuando sobre sua eficácia e frequência. O papel de operação estabelecadora, por sua vez, diferencia-se daquele do estímulo discriminativo, por essas serem eventos ambientais que alteram a efetividade do reforço de um estímulo e evocam respostas relacionadas com o repertório comportamental, previamente estabelecido pelo indivíduo; alteram o valor da resposta emitida sob essas condições (Michael, 1988; Miguel, 2000; Laraway, 2003). Ao passo que o estímulo discriminativo evoca uma resposta, uma operação estabelecadora aumenta a efetividade de uma resposta de reforço ou de punição por meio de condições ambientais antecedentes.

Nessas relações operantes a resposta tem seu reforço por uma consequência específica e, tem suas variáveis controladoras, principalmente na contingência presente, em condições de privação ou estímulos aversivos (Michael, 1988; Skinner, 1957). Tem-se que entender, necessariamente, a relação antecedente-consequente na qual um evento encoberto produz efeitos num ouvinte treinado, que irá dispor consequências a esse falante, também treinado. Essas operações estabelecadoras são produzidas tanto de modo incondicionado como condicionado, relacionando-se a processos de privação, saciação ou condições de aversividade as quais o ouvinte entre em contato. Dessa forma a aprendizagem, tanto quanto a compreensão da emissão de mandos relaciona-se funcionalmente com as operações estabelecadoras antecedentes, fator que permite ao analista maior controle sobre as variáveis que controlam esse operante.

Caio Miguel (2000) aponta a importância de se estudar operações estabelecadoras.

Entre as razões pelas quais acredito que o conceito de operação estabelecadora merece a atenção dos analistas do comportamento estão 1) porque tal conceito pressupõe relações ambientais que poderiam alterar o valor de reforçadores condicionados, independente do valor de reforçadores primários com os quais foram pareados, o que facilitaria o controle sobre respostas, que principalmente no caso humano, são quase que exclusivamente mantidas por reforçadores condicionados. 2) porque permite a modificação de comportamentos através da manipulação de eventos antecedentes, mantendo a relação resposta-consequência constante, 3) porque provoca uma nova discussão conceitual a respeito do uso do termo  $S^D$  e, 4) porque chama a atenção de analistas do comportamento para um dos mais importantes e tradicionais fenômenos psicológicos: a motivação.

Há estudos como o de Lechago *et al.* (2010), que relacionam contingências de reforço com mando, cuja manipulação das operações estabelecadoras produzem diferenças significativas na topografia das respostas, inferindo diretamente na aquisição respostas de classe autoclítica no processo de generalização do operante mando, por exemplo. Esse dado, aponta para uma relação particular entre operantes verbais, a partir da alteração de condições

anteriores. E embora o estudo trabalhe com uma amostra de repertório verbal variada, a presença de autoclíticos na generalização de um novo repertório levanta a possibilidade de autoclíticos auxiliarem na aprendizagem e compreensão de habilidades e conhecimentos a serem adquiridos.

O operante verbal autoclítico, por sua vez, é entendido a partir do efeito gerado sobre o ouvinte, pela resposta de um sujeito; na medida que sua emissão modifica o efeito que o comportamento do falante tem, sobre um ouvinte treinado. Segundo Skinner (1957), autoclíticos são propriedades no discurso do falante que alteram a resposta do ouvinte, pois modificam topograficamente os estímulos verbais do discurso, com a função de descrever, qualificar ou comentar o comportamento verbal. Os autoclíticos acompanham outros operantes verbais com finalidade de modificar a resposta do ouvinte, como uma edição do comportamento verbal do falante. De modo geral, os autoclíticos concorrem ou cooperam com operantes de primeira ordem, portanto, são relações em que o ouvinte fica sob controle do próprio comportamento, ou de aspectos deste; identificadas no discurso do falante como respostas adicionais às relações verbais de primeira ordem (Skinner, 1957,1978; Hubner e col., 2012).

O operante autoclítico é compreendido em fragmentos de comportamento verbal que atuam como um sistema diretor, que altera, produz e avalia um operante verbal de primeira ordem. É uma variável de controle presente no comportamento do falante, que atua sobre outras variáveis de controle, seja demarcando-as, ligando-as ou coordenando-as (Passos, 2003). O autoclítico é, dessa maneira, o único operante verbal com relação dependência funcional com outros operantes, ocorrendo, necessariamente, como uma construção adicional a emissão de um operante de primeira ordem. É um operante intrínseco ao contexto de emissão de outros operantes, cuja consequenciação é social, e a disposição do reforço é realizada pelo próprio indivíduo, uma vez que atua como próprio ouvinte. Nesse processo de articulação e reordenação de respostas verbais a variável antecedente que controla a emissão de um autoclítico está disposta em seu produto, o que irá determinar se haverá ou não uma consequência reforçadora (Matos, 1991).

Um produto da emissão de autoclíticos é a gramática, que mesmo na impossibilidade de uma correspondência com outras unidades operantes, permite a identificação de autoclíticos e a análise de sua função em uma determinada fala. Palavras gramaticais, no entanto, não são as únicas articulações desse operante, a emissão de autoclíticos relaciona-se a processos discriminativos privados do indivíduo; discriminação de propriedades da fala emitida; coordenação de uma locução ou mesmo sua reformulação. A esse papel, majoritariamente, discriminativo, Matos (1991) aponta o operante autoclítico como uma subcategoria de atos,

considerando que sua função se dá em relações discriminativas sobre operantes básicos. Porém, nem todo autoclítico ocorre numa relação gramatical articulada, podendo ser encontrados sutilmente na reorganização da fala ou mesmo indicadores de sua força ou intensidade; diferindo de Michael (1988), que toma o operante como um tipo de mando, visto que estabelece relações de controle sobre outros operantes. Tomaremos a classificação de Skinner (1957), em seis unidades autoclíticas, conforme sua função no episódio verbal, seja função de mando ou de tato, identificadas por duas características essenciais. Em primeira instância alterar o material verbal primário e em segundo lugar modificar a reação do ouvinte em relação ao primeiro operante emitido. Brino e de Souza (2005), afirmam que a categorização de respostas verbais secundárias é realizada a partir de uma relação discriminativa com o estímulo ocasionador do comportamento do falante, obtida a partir de seu histórico de condicionamento. Assim, o estudo dessas relações está diretamente atrelado as relações que controlam o comportamento do falante. Nesse sentido não há como investigar relações operantes de ordem secundária sem compreender as relações de primeira ordem

Apesar de Skinner (1957) dedicar uma sessão inteira em seu livro para descrever as relações autoclíticas, a complexidade de se estudar o tema é vista em vários estudos, tais como Skinner, 1957; Borloti, 2004, 2007; Brino e de Souza, 2005; Sérgio et al., 2002,2010; Faleiros & Hubner, 2007; Santos & Souza, 2017; Almeida, 2009; Hübner, Austin & Miguel, 2008, entre outros. Dado que a multideterminação do comportamento no episódio verbal considera vários processos de condicionamento, sejam eles culturais e/ou particulares ao indivíduo, estudar essas relações operantes implica em analisar suas relações com os outros fatores da contingência. Embora autoclíticos sejam emitidos funcionalmente em dependência de outros operantes verbais, sua ocorrência é estabelecida e mantida por controle social.

### **3 A Relação Falante-Ouvinte**

É por meio das relações verbais que são construídos o repertório não social e social, e aqui empregam-se tanto as práticas verbais vocais e escritas quanto aquelas não pronunciadas (Skinner, 1957). Dessa forma, entende-se que o comportamento é emitido na relação entre um falante e um ouvinte.

O comportamento do falante e do ouvinte juntos compõem aquilo que podemos chamar de episódio verbal total. Não há em tal episódio nada além do comportamento combinado de dois ou mais indivíduos. Nada "emerge" na unidade social. O falante pode ser estudado pressupondo-se um ouvinte, e o ouvinte pressupondo-se um falante. (Skinner, 1957, p. 4)

Dado que o falante também é ouvinte do próprio comportamento, ele reage ao seu comportamento. De maneira que as variáveis de controle de um comportamento específico

podem relacionar-se com outras partes de seu próprio comportamento. Segundo Skinner (1957), tal processo de edição e elaboração do discurso a ser emitido ocorre, para o falante, em nível privado, onde o falante atua como próprio ouvinte, no processo de construção de seus pensamentos de maneira que passa a manipular seu próprio comportamento.

O discurso passa a ser entendido como um conjunto de operantes verbais com propriedades específicas (Borloti *et al.*, 2008); ou seja, o discurso é construído a partir de um conjunto de comportamentos verbais. Ao analista do comportamento, então, caberia a interpretação da função de um conjunto de operantes verbais e as relações que o permeiam, desde a sua emissão até a sua manutenção no repertório do indivíduo.

É importante considerar nesse contexto o papel do outro no episódio verbal, uma vez que o falante atua diante de uma audiência, essa assume o papel de variável controladora, como também estímulo antecedente. Cabe apontar que a análise se volta para a relação ouvinte-falante em que tanto falante quanto ouvinte fazem parte de um mesmo grupo social, cujo histórico de condicionamento é semelhante. A esse histórico de condicionamento que o olhar do analista se dirige, em busca das variáveis responsáveis pelo estabelecimento de comportamentos novos e manutenção daqueles comportamentos já aprendidos pelo indivíduo. Skinner (1974) menciona a aprendizagem de comportamentos por meio de processos de modelagem ou por meio de instruções que atuam como regras numa contingência, sinalizando ao ouvinte como responder numa contingência.

#### **4 Regras**

O conceito de regra, pela Análise do Comportamento, evoluiu muito, sendo abordado por vários autores (Skinner, 1957; Abreu & Hübner, 2011; Matos, 2001; Catania, Matthews & Shimoff, 1982; Braam & Malott, 1990; Hayes, Zettle e Rosenfarb, 1989; Barnes-Holmes *et al.*, 2001), que discutiram o tema, variando desde sua definição como um estímulo discriminativo até seu papel como operação estabelecadora.

Há várias maneiras de entender o conceito de regra, uma delas é como uma instrução, que resulta de propriedades do comportamento de um falante e, cuja função é atuar como fonte de controle sobre o comportamento de um ouvinte treinado. Skinner (1969) estabelece que regras descrevem estímulo antecedentes, respostas apropriadas e consequências prováveis, podendo atuar como o próprio estímulo antecedente. Logo, regras são entendidas como estímulos discriminativos que envolvem componentes do comportamento do falante, descrevendo uma contingência específica (Matos, 2001).

O uso de regras se aplica justamente na elaboração de contingências culturais, as quais o ouvinte pode responder a partir de contato indireto, ou seja, pelo contato com uma instrução que descreva o comportamento requisitado ao ouvinte. Logo, pode-se dizer que a aplicação de regras, no que tange sua elaboração, bem como sua compreensão e seguimento está, intimamente, ligada à noção de reforço social; de forma a organizar e assemelhar as respostas de vários sujeitos pertencentes a um mesmo grupo, através de um treino verbal. Assumem, então, a função de descrever contingências de reforço social, as quais permitem ao ouvinte dispor de reforço a curto e longo prazo. Ocupam-se de organizar contingências de reforço de acordo com seu seguimento, pelo sujeito, seja, parcial ou completo.

Regras são particularmente empregadas em situações em que as contingências naturais são fracas, ou porque estas têm magnitude pequena ou porque operam a longo prazo ... As consequências sociais do seguir regras são importantes a curto prazo, na medida em que suplementam os efeitos reforçadores dessas outras consequências do seguir regras. (Matos, 2001, p. 58)

Desse modo o comportamento de seguir regras torna-se útil na ausência de repertório adaptado do indivíduo, ou para que este evite entrar em contato com uma consequenciação aversiva. Quando o ouvinte se encontra diante de uma contingência nova ou para a qual não possui repertório, seguir uma regra o permite discriminar o estímulo e a resposta a ser emitida num determinado contexto, evitando, por sua vez, o contato com uma consequência punitiva. Regras passam a estabelecer comportamentos independente de uma consequenciação imediata. Atuam como estímulos antecedentes, ou operações estabelecedoras.

Vários estudos (Catania, Matthews & Shimoff, 1982; Matos, 2001; De Albuquerque e Paracampo, 2010) apontam que mesmo atuando como estímulo antecedente uma regra não descreve, necessariamente, toda a contingência, podendo não descrever com precisão o comportamento requerido do ouvinte, ou mesmo a consequenciação ao seguimento ou não da regra. Outra forma de entender o conceito de regra é como um estímulo alterador de função (Matos, 2001; Schlinger e Balkey, 1987; Malott, 1988). A regra também cabe alterar a função de estímulos aos quais descreve, evocando mudanças no comportamento requerido ao ouvinte. Schlinger e Balkey (1987) discutem essa noção e apontam que essa alteração evocativa ocorre pela descrição do estímulo na regra e, não na regra propriamente dita, ou seja, o efeito da regra relaciona-se diretamente com a descrição que ela oferece do estímulo discriminativo. Tal abordagem vai além da conceituação inicial, proposta por Skinner (1957), aponta um caráter evocativo em estímulos descritos na regra, minuciosamente, enquanto Skinner (1957) aponta a regra, em si, como um estímulo antecedente, desconsiderando a possibilidade de que essa

descreva vários estímulos com funções alteradoras diferentes, sobre o comportamento do ouvinte.

Ao tomar outra definição para comportamento governado por regras, tem-se suas relações de controle a partir de duas contingências, uma delas, necessariamente, no papel de estímulo verbal (Zettle e Hayes, 1982; Barnes-Holmes *et al*, 2001). A ideia de comportamento governado verbalmente ser comportamento governado por estímulos verbais, é discutida por Barnes-Holmes *et al* (2001), a partir da qual observa-se o caráter evocativo em estímulos antecedentes descritos pela regra. Tal fator, passa atuar sobre a complexidade da regra, pois controla funções específicas do comportamento do ouvinte, assim os elementos de uma regra controlam de forma direta e relacional seu seguimento ou a ausência desse. Ao tomar esse conceito os autores (Hayes, Zettle e Rosenfarb, 1989; Barnes-Holmes *et al*, 2001), destacam três categorias de comportamento governado por regras. Pliance (comprometimento – tradução livre), que descreve uma contingência de mediação social com base num histórico de reforçamento; Tracking (rastreamento – tradução livre), cujas relações de controle podem ser entendidas na relação entre a regra, propriamente dita, e o ambiente organizado, a partir de um histórico de reforçamento em que ambas as instâncias atuem de maneira coordenada e não opositora; Augmenting (aumento), demonstrado a partir de redes relacionais que alteram o grau em que consequências, previamente estabelecidas, funcionam dentro da contingência.

Ainda pensando em regra como alteradora de estímulos, Malott (1988) aborda sua função como operação estabelecadora, pois instaura contingências de reforço que aumentam a efetividade de seu seguimento. No entanto, o caráter reforçador presente nessa situação pode ser perdido caso haja uma mudança na contingência e a regra permaneça a mesma. Nico (1999), De Albuquerque e Paracampo (2010) e Skinner (1969) discutem a insensibilidade à contingências como um subproduto do comportamento governado por regras, posto que a vantagem do uso de regras está na estabilidade de uma contingência, e acaba por desconsiderar as alterações presentes na contingência. O comportamento governado por regras nem sempre é compatível com a contingência a qual o ouvinte será exposto. O que leva a discussão para o conteúdo da regra, ou seja, às variáveis descritas nela.

Quando um comportamento é estabelecido e mantido por contato com uma contingência natural, o processo de condicionamento, pressupõe esquemas de reforço e punições contingente a resposta do organismo, isto é, intrinsecamente; não há, necessariamente, uma consequenciação socialmente estabelecida. Nesse caso o ouvinte se comporta em função de um estímulo, num contexto específico e tem seu comportamento naturalmente consequenciado na relação com o ambiente. Já a contingência cultural estipula e organiza a consequenciação

disposta ao comportamento do sujeito, que dessa forma ao responder diante de um estímulo, num contexto específico é submetido à aprovação ou punição social. Conclui-se que um ouvinte pode aprender por modelos e instruções, a partir dos quais entra em contato indireto com a contingência; ou por processos de modelagem, em que entra em contato direto com a contingência, pelo contato com contingências naturais (Skinner, 1969). No, primeiro caso, por uma via cultural, tal como a utilização de regras, cuja contingência de reforço passa a ser programada; e no segundo caso, através de contato direto com a contingência natural, por processos de reforçamento intrínsecos ou mesmo por exposição a consequências aversivas (Matos, 2001). Há, no entanto, a possibilidade que o comportamento requerido na regra não faça parte do repertório do indivíduo, ocasionando seu não seguimento (Barnes-Holmes *et al*, 2001).

Um fator contribuinte para o seguimento ou não de uma regra é a história de condicionamento, particular a cada indivíduo. Tem-se, portanto, maior dificuldade em discriminar os fatores que enquadram um ouvinte como mais ou menos flexível ao seguimento de uma regra, mesmo que essa regra seja discrepante a contingência atual de exposição, do ouvinte (Paracampo, Souza & Albuquerque, 2014). O estudo realizado por Paracampo, Souza & Albuquerque (2014) afirma a hipótese de que o histórico privado e anterior de cada ouvinte atua como determinante para seu comportamento de seguir regras, e ainda aponta para a direção da construção de uma regra que se alinhe a contingência atual do ouvinte, visto que uma regra discrepante, ainda que atuando como alteradora de função discriminativa, reduz a probabilidade de sinalização de uma consequência reforçadora. E mesmo que a forma de entender o conceito de regra varie entre os vários autores citados, há o senso comum de que as variáveis atuantes e as propriedades das regras tem um papel fundamental para o comportamento de segui-las e, para tanto é importante recordar o aspecto essencial de coerência para o comportamento governado por regra, que é a correspondência entre a regra e a contingência a qual ela se relaciona. Mesmo que a consequenciação pós seguimento da regra possa variar entre longo, médio e curto prazo, é importante ressaltar que sua eficácia como agente controlador do comportamento do ouvinte ocorre a quando a regra especifica consequências efetivas e/ou especifica respostas presentes no repertório do ouvinte e/ou estabelecem contingências relacionadas a uma consequenciação positiva de seu seguimento. Assim, regras podem ser incompletas ou completas, proporcionar contato com reforço imediato ou tardio e ainda oferecerá condições para seu seguimento por parte de um ouvinte treinado (Braam & Malott, 1990). Molloy (1988) aborda a questão de que regras difíceis de seguir descrevem contingências cujos resultados são improváveis, cumulativos ou sem prazos, que atuam de maneira indireta.

Tais tipos de regras, segundo o autor precisam de uma contingência adicional, descrita por uma regra fácil de seguir; ou seja, cuja prescrição sinalize uma consequenciação próxima ou imediata, portanto, com contingência de ação direta. Tais contribuições alinham-se com os autores Schlinger e Balkey (1987), quando discutem que para além de descreverem estímulos discriminativos, ou alterarem a função de seu efeito sobre o ouvinte a regra não age, necessariamente, como evocativa, mas estabelece condições para que o comportamento seja evocado numa contingência prescrita.

Uma consequência do comportamento de seguir regras se deve ao fato de que o comportamento governado por regras permite ao ouvinte um contato indireto com a contingência, este passa a não discriminar as mudanças ocorridas na contingência, estando sensível apenas a regra; e caso a regra não acompanhe as variações ambientais haverá, por parte do ouvinte, insensibilidade a contingência e, por consequência, falta de coesão entre comportamento emitido e consequenciação fornecida pela contingência em questão. É importante ressaltar, porém, que vários fatores interferem no seguimento de uma regra, tanto pertinentes ao histórico e variáveis independentes do próprio ouvinte, quanto referente as variáveis independentes do falante. O papel do falante, no grupo em que fala, passa a atuar como uma variável controladora, assim como as redes relacionais que ele forma (Barnes-Holmes *et al*, 2001).

O comportamento de seguir regras e o de prescrevê-las alinha-se ao comportamento de edição, usualmente emitido pelo próprio ouvinte a partir da disposição de consequências sociais e particulares. O comportamento de autoedição e de autorregra unem-se, possivelmente por aumentar a probabilidade de um comportamento do ouvinte receber consequenciação reforçadora. Ao somar um autoclítico (operante verbal alterador de estímulos discriminativos) ao comportamento de prescrever regra (cuja função, primeira, é atuar como estímulo discriminativo), o autoclítico assume um papel suplementar para as regras, agindo como uma variável controladora adicional. Dessa maneira, o aumento da discriminação das variáveis da contingência, assim como, o aumento de variáveis controladoras atuantes, pode ser um indicativo de maior probabilidade de ocorrência de uma resposta futura e conseqüentemente aumentar a força e acurácia dessa regra. É ao levantar tais reflexões que o presente trabalho se propôs a investigar o uso de instruções com acréscimo de componentes autoclíticos.

Quando há a emissão de uma regra com mando, há uma contingência adicional que apoia a regra e aumenta a probabilidade de que essa seja seguida (Malott, 1988). Numa função análoga entende-se a emissão de uma regra contendo operantes autoclíticos (que por si só, já possuem função alteradora sobre o comportamento do ouvinte), cuja ação ocorre de modo

suplementar a descrição da regra. A regra, aqui, é entendida como unidade de controle discriminativa que altera a função de um estímulo discriminativo, por ela descrito, apoiada por unidades de análise cuja função seja alterar o efeito de sua prescrição. Para essa pesquisa a aplicação de regras ocorreu nas instruções, presentes, no instrumento de pesquisa.

Com o objetivo geral de analisar o efeito do uso de estímulos verbais com função, supostamente, autoclíticas, sobre o comportamento do ouvinte de seguir regras com mando. Este estudo trabalha com enunciados com função de instrução, constituídos por regras com mando e regras com mando acrescido de autoclíticos. A pesquisa foi dividida em dois Experimentos, os quais pretendem 1) Observar o efeito da emissão de autoclíticos com função qualificadora, sobre a resposta do ouvinte; 2) Observar o efeito do uso de autoclíticos nos enunciados contendo mandos; 3) Observar o efeito do uso de enunciado com autoclíticos, na descrição de comportamentos ilustrados em tirinhas de desenho.

## **5 Método do Experimento I**

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição (CAAE 827.415). O procedimento utilizado foi aplicado no Experimento I.

### **5.1 Participantes**

Participaram do Experimento 30 acadêmicos de uma instituição pública de ensino superior, localizada no Mato Grosso do Sul. Todos, acadêmicos do curso de psicologia, que não tiveram contato com os fundamentos da pesquisa em qualquer momento anterior.

Os participantes foram selecionados por meio de contato direto com a pesquisadora, realizado em sala de aula. O convite deixou claro os objetivos da pesquisa, o caráter voluntário do participante, local de ocorrência, tempo de duração e as demais informações necessárias para o aceite do participante.

Os 30 participantes, frequentavam o 3º semestre de psicologia – 2º ano; totalizavam 22 mulheres e 8 homens com idade entre 18 e 42 anos.

### **5.2 Local**

A coleta de dados foi realizada coletivamente em sala de aula, durante o período de aula.

### **5.3 Material**

Foram utilizados pelo participante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, mesa, cadeira e canetas. Uma Folha de Instrução, com uma breve explicação acerca do que

deveria ser feito durante o Experimento I, que foi lida pela experimentadora antes da execução do Experimento I; e o instrumento de pesquisa, desenvolvido pela experimentadora.

#### **5.4 Instrumento**

Foram desenhadas 6 tirinhas, contendo 4 quadrinhos cada; contendo ações simples. Os desenhos foram de autoria da experimentadora, com base em modelos de tirinhas encontrados em jornal. Nele foram desenvolvidos 3 enunciados com mando simples, os quais foram duplicados e acrescidos de componentes autoclíticos; totalizando 6 enunciados, 3 enunciados contendo, apenas mando e 3 enunciados contendo mando e autoclítico. Cada enunciado foi designado a uma tirinha.

Os desenhos foram estruturados numa folha de questão/resposta, contendo 6 enunciados, os quais pediam ao participante complemento para uma tirinha de quadrinho (Apêndice B). Cada questão continha uma tirinha ilustrando uma ação, com espaço em branco, na própria tirinha, para adição da resposta. Essa proposta de folha de tirinhas teve como base exercícios de interpretação de texto aplicados no ensino fundamental, caracterizados em sua maioria, por um enunciado acompanhado de um trecho de texto ou de imagem. As imagens ilustradas foram selecionadas com o único critério de desencadeamento temporal de um evento, ou seja, com quadrinhos que explicitassem mudanças ocorridas entre um quadro e seu anterior, havendo a continuidade de uma ação.

#### **5.5 Delineamento**

Para esse estudo há a compreensão de que na contingência descrita pela instrução/regra, o operante mando tem papel de estímulo discriminativo, com o acréscimo de componentes autoclíticos com função suplementar.

No Experimento I foram consideradas 24 variáveis dependentes, o instrumento é constituído por 3 tirinhas, de 4 quadros, contendo enunciado com apenas uma regra com mando e, 3 tirinhas, de 4 quadros, contendo enunciado com componentes autoclíticos adicionados ao mando; o que totalizou 24 quadrinhos para adição de resposta. e 12 variáveis independentes, considerando as 6 tirinhas e os 6 enunciados.

O instrumento do Experimento I continha os enunciados 1) complete, livremente, a tirinha; 2) acrescente conteúdo à tirinha; 3) insira texto à tirinha; 4) acrescente, detalhadamente, conteúdo à tirinha; 5) insira texto, de forma clara, à tirinha; 6) complete a tirinha; em ordem de exposição na folha entregue aos participantes.

## 5.6 Procedimento

No que refere a aplicação do Experimento I é importante ressaltar que foi criado em primeira instância e aplicado como teste a 3 sujeitos. A partir dos resultados apanhados e do feedback dos sujeitos levantaram-se 3 questões, compreendidas como possíveis problemas, a falta delimitação de espaço para resposta, a falta de especificação da resposta pelo enunciado, a possibilidade de preencher/responder cada quadrinho individualmente (o que demanda muito tempo do participante). Após essa aplicação teste foi mantido o Experimento I por fins de comprovação tanto dos objetivos levantados por esta pesquisa, quanto das problemáticas levantadas na aplicação teste.

O estudo foi aplicado em sala de aula, do segundo ano de psicologia, após o contato inicial com o professor regente da sala de aula, no qual foi apresentada a aplicadora/experimentadora e os objetivos propostos pelo estudo. Esse primeiro contato ocorreu no período anterior a aula, sem que interferisse de maneira prejudicial ao planejamento de aula do professor. Na sala de aula 30 alunos se dispuseram a participar do Experimento I. Com o professor foi combinado a disposição de um tempo de aula, correspondente a cerca de 50 minutos, onde utilizou-se o primeiro tempo do período.

Para os alunos, convidados, a experimentadora explicou o caráter voluntário da pesquisa e qual o objetivo do Experimento I, que o conteúdo analisado seria apenas aquele referente as respostas presente nas folhas de tirinhas entregues. Seguinte a explicação foi entregue aos voluntários o Termo de consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice D), o qual foi lido pela experimentadora. Depois do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi entregue a folha de tirinhas e, lida pela experimentadora, uma folha de instrução, que continha o seguinte conteúdo: *O exercício a seguir, contém seis questões. Em cada uma das questões há um enunciado, a partir do qual você deve respondê-las. Cada questão inclui uma tirinha de desenho. As questões não possuem relação entre si e, portanto, devem ser consideradas individualmente* (ver Apêndice A). Os alunos receberam apenas a folha de tirinhas.

## 5.7 Critérios de Análise

Foram analisados os estímulos verbais escritos por cada participante, durante o Experimento I. E consideradas as respostas produzidas, escritas pelos participantes na Folha Questão/Resposta. No primeiro momento foi realizada a análise, onde os critérios de análise foram definidos após uma observação preliminar dos dados coletados, a partir da qual foram

observados aspectos topográficos em comum e então, estabelecida a categorização das respostas.

O segundo passo da análise correspondeu a quantificação dos dados obtidos; quantidade de participantes e respostas, quantidade de respostas por categoria de análise, quantidade de unidades de análise por categoria de resposta. Posteriormente, foi executada a análise qualitativa, responsável por discriminar a existência de consistência no Experimento I, a partir da comparação da quantificação das respostas emitidas diante das variáveis dependentes e independentes.

## **6 Método do Experimento II**

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição (CAAE 827.415). O procedimento utilizado foi aplicado no Experimentos II.

O Experimento II foi elaborado a partir das perguntas levantadas no Experimento I, como uma replicação, cuja preocupação era sanar os problemas estruturais levantados (como apontado no tópico 5.6). O objetivo do Experimento II manteve-se igual aquele do Experimento I. O processo foi o mesmo para os dois Experimentos, com única diferença para o mando utilizado em acréscimo com componentes de função de autoclítica. Desse modo o instrumento do Experimento II, teve como alteração a regra do enunciado e a resignação de um espaço para respostas.

### **6.1 Participantes**

Participaram do Experimento II 29 acadêmicos de uma instituição pública de ensino superior, localizada no Mato Grosso do Sul. Todos, acadêmicos do curso de psicologia, que não tiveram contato com os fundamentos da pesquisa em qualquer momento anterior.

Os participantes foram selecionados por meio de contato direto com a pesquisadora, realizado em sala de aula. O convite deixou claro os objetivos da pesquisa, o caráter voluntário do participante, local de ocorrência, tempo de duração e as demais informações necessárias para o aceite do participante.

Os 29 participantes do Experimento II, frequentavam o 5º semestre de psicologia – 3º ano; totalizando 22 mulheres e 2 homens, com idade entre 19 e 27 anos.

### **6.2 Local**

A coleta de dados foi realizada coletivamente em sala de aula, durante o período de aula.

### **6.3 Material**

Foram utilizados pelo participante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, mesa, cadeira e canetas. Uma Folha de Instrução, com uma breve explicação acerca do que deveria ser feito durante o Experimento II, que foi lida pela experimentadora antes da execução do Experimento; e o instrumento de pesquisa, desenvolvido pela experimentadora.

### **6.4 Instrumento**

Foram desenhadas 6 tirinhas, contendo 4 quadrinhos cada; contendo ações simples. Os desenhos foram de autoria da experimentadora, com base em modelos de tirinhas encontrados em jornal. Nele foram desenvolvidos 3 enunciados com mando simples, os quais foram duplicados e acrescidos de componentes autoclíticos; totalizando 6 enunciados, 3 enunciados contendo, apenas mando e 3 enunciados contendo mando e autoclítico. Cada enunciado do Experimento II, continha um mando cuja especificação da resposta era pontual (diferentemente do Experimento I, cuja especificação da resposta era genérica). No espaço abaixo de cada tirinha de desenho foram dispostas 3 linhas em branco, para preenchimento da resposta (o mesmo formato foi aplicado para as seis tirinhas).

Os desenhos foram estruturados numa folha de questão/resposta, contendo 6 enunciados, os quais pediam ao participante complemento para uma tirinha de quadrinho (Apêndice C). As imagens ilustradas foram selecionadas com o único critério de desencadeamento temporal de um evento, ou seja, com quadrinhos que explicitassem mudanças ocorridas entre um quadro e seu anterior, havendo a continuidade de uma ação.

### **6.5 Delineamento**

Tal qual o Experimento I, o Experimento II contém o operante mando como um estímulo discriminativo, com o acréscimo de componentes autoclíticos com função suplementar. Fator que atuante na descrição da contingência de cada instrução/regra.

No Experimento II foram consideradas 6 variáveis dependentes (as respostas para cada enunciado) e 12 variáveis independentes (6 tirinhas de desenho e 6 enunciados).

O instrumento do Experimento II continha os enunciados A) descreva, livremente, a tirinha; B) esclareça o conteúdo da tirinha; C) explique a tirinha; D) esclareça, detalhadamente, o conteúdo da tirinha; E) explique, de forma clara, a tirinha; F) descreva a tirinha.

### **6.6 Procedimento**

No que refere a aplicação de ambos os Experimentos é importante ressaltar que cada participante assistiu apenas uma coleta de dados.

O Experimento II foi aplicado em sala de aula, pertinente ao terceiro ano de psicologia. Após o contato inicial com o professor regente da sala de aula, no qual foi apresentada a aplicadora/experimentadora e os objetivos propostos pelo estudo. Esse primeiro contato ocorreu no período anterior ao da aula, sem que interferisse de maneira prejudicial ao planejamento do professor. Na sala 29 alunos que optaram por participar do Experimento II. Foi combinado a disposição de um tempo de aula, correspondente a cerca de 50 minutos, onde utilizou-se o segundo tempo do período matutino.

Após o contato com o professor a experimentadora apresentou o Experimento II para os alunos e fez o convite para participarem da pesquisa, ressaltando o caráter voluntário e não obrigatório da participação. Aos alunos participantes foi entregue o Termo de consentimento Livre e Esclarecido, o qual foi lido em conjunto com a experimentadora. Na sequência foi entregue a folha de tirinhas e lida, pela experimentadora, uma folha de instrução, que continha o seguinte conteúdo: *O exercício a seguir, contém seis questões. Em cada uma das questões há um enunciado, a partir do qual você deve respondê-las. Cada questão inclui uma tirinha de desenho. As questões não possuem relação entre si e, portanto, devem ser consideradas individualmente* (ver Apêndice A). Os alunos receberam apenas a folha de tirinhas.

Durante o tempo de preenchimento das folhas de tirinhas foram levantadas duas perguntas, em ambas as salas. Independentemente da ordem apresentada, ambas as perguntas foram executadas por mais de um aluno, durante o tempo que durou o Experimento, sendo as perguntas “há uma resposta correta?” e “posso responder com desenho e com texto?”.

Durante o tempo de preenchimento das folhas de tirinhas foram levantadas duas perguntas, em ambas as salas. Independentemente da ordem apresentada, ambas as perguntas foram executadas por mais de um aluno, durante o tempo que durou o Experimento I e o Experimento II, sendo as perguntas “há uma resposta correta?” e “posso responder com desenho e com texto?”. Para a primeira pergunta a experimentadora respondeu “não há respostas corretas ou erradas, assim como não há um jeito correto de responder” e para a segunda pergunta a experimentadora respondeu “podem responder conforme sua preferência”.

## **6.7 Critérios de Análise**

Foram analisados os estímulos verbais escritos por cada participante, durante Experimento II, consideradas as respostas produzidas, escritas pelos participantes na Folha Questão/Resposta.

Num primeiro momento de análise considerou-se os aspectos comuns entre as respostas dos sujeitos, em que foram observadas diferenças pontuais, em relação ao conteúdo coletado

no Experimento I. O Experimento II apresentou maior número de palavras e, maior variação entre o conteúdo presente nas respostas, fator atrelado as alterações nas variáveis independentes, ocorridas a partir do Experimento I.

Ao considerar as diferenças entre a estrutura de apresentação das variáveis independentes entre os dois Experimentos, optou-se por analisar o conteúdo a partir do método comportamental de análise de discurso, o Método Reno, visto que leva em conta tanto o comportamento do falante quanto do ouvinte, ou seja, através de um viés interpretativo contextual e empírico.

### **6.7.1 Método Reno**

A partir dos resultados obtidos no Experimento II, deste trabalho, optou-se por realizar a análise com o Método Reno, uma ferramenta de análise de discurso, inicialmente trabalhada por Willard Day Jr. (1926-1989). Esse método de análise do discurso, alinha o método experimental com o método interpretativo, estabelecendo um modelo de análise funcional do discurso, que considera o contexto de emissão do falante, descarta o caráter absoluto. Esse modelo de análise comportamental do discurso oferece a possibilidade de classificar e entender as relações verbais presentes no discurso do falante, ou seja, entender as relações que envolvem o material falado, e também as relações que permeiam o comportamento de falar, assim, considera determinantes sociais que atuam na análise e nos dados analisados. (Day, 1969; Dougher, 1989; Borloti, 2004; Xavier, 2017).

Xavier *et al.* (2017) sintetizou e elencou, didaticamente, oito passos para realizar uma análise comportamental do discurso, com Método Reno: 1) arranjar condições experimentais que permitam avaliar o efeito de alterações ambientais sobre respostas verbais dos participantes; ou seja, algumas características ambientais devem ser manipuladas e avaliadas, no seu efeito sobre a resposta do participante. 2) transcrever respostas verbais dos participantes, de forma fidedigna à sua topografia; passo executado quando a condição experimental pressupõe vídeos e áudios, com a finalidade de identificar as variações presentes nas respostas dos participantes. 3) selecionar segmentos verbais de interesse, agrupando os que compartilham uma função comum, a partir do efeito similar sobre o repertório do pesquisador; nesse passo o efeito do material coletado sobre o pesquisador é efetivo para identificar os aspectos em comum ou de interesse para pesquisa, relaciona-se diretamente com o treino social do pesquisador. 4) inferir os operantes verbais do discurso, identificando as relações funcionais entre falante-ouvinte; passo no qual o pesquisador deve discriminar os operantes verbais obtidos na coleta de dados e suas correlações. 5) criar e estabelecer categorias para os segmentos verbais dos participantes,

de acordo com seus efeitos sobre o repertório do pesquisador; nesse passo a discriminação e agrupamento das regularidades observadas no passo três são elencadas em categorias de análise. 6) analisar as variáveis ambientais (históricas e atuais) que controlaram funcionalmente o discurso; identificando o efeito das variáveis independentes sobre as variáveis dependentes. 7) descrever funcionalmente o próprio comportamento de analisar, discriminando verbalmente as variáveis que controlaram as análises feitas; ou seja, o pesquisador analisa o próprio comportamento de analisar. 8) expor-se repetidamente aos dados, discriminando análises novas e relevantes; esse passo ocorre durante todo o processo analítico e possibilita ao analista refinar seu comportamento, bem como ficar sensível a aspectos que não viu num primeiro momento.

## 7 Resultado e discussão

Dentre os sujeitos que responderam ao Experimento I, foram identificadas 3 categorias de análise: Ilustração; Texto; e Ilustração com Texto. Como respostas foram consideradas unidades de texto e unidades ilustrativas. As unidades de texto são palavras completas, pontuações, palavras abreviadas, interjeições e onomatopeias. As unidades ilustrativas incluíram desenhos de objetos, animais, plantas, pessoas ou alterações nas ilustrações já presentes no instrumento de coleta. Foram, então, estabelecidas as categorias de resposta, textual, ilustrativa e textual-ilustrativa.

De modo geral a quantidade de participantes que respondeu aos quadrinhos foi bem distribuída, com variação de 23 a 27 respostas em cada um dos quadrinhos. A única exceção, foi com relação ao primeiro quadrinho da primeira tirinha, com 19 respostas. Como visto na Tabela 1, que apresenta quantos indivíduos responderam em cada um dos quadros nas seis tirinhas.

Tabela 1

### Total de Participantes que Responderam ou Não, no Experimento I

	Q1		Q2		Q3		Q4	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
<b>T1(+)</b>	19	11	23	7	25	5	24	6
<b>T2(-)</b>	24	6	25	5	27	3	25	5
<b>T3(-)</b>	27	3	26	4	25	5	24	6
<b>T4(+)</b>	26	4	27	3	27	3	27	3
<b>T5(+)</b>	23	7	23	7	26	4	27	3
<b>T6(-)</b>	27	3	26	4	25	5	25	5

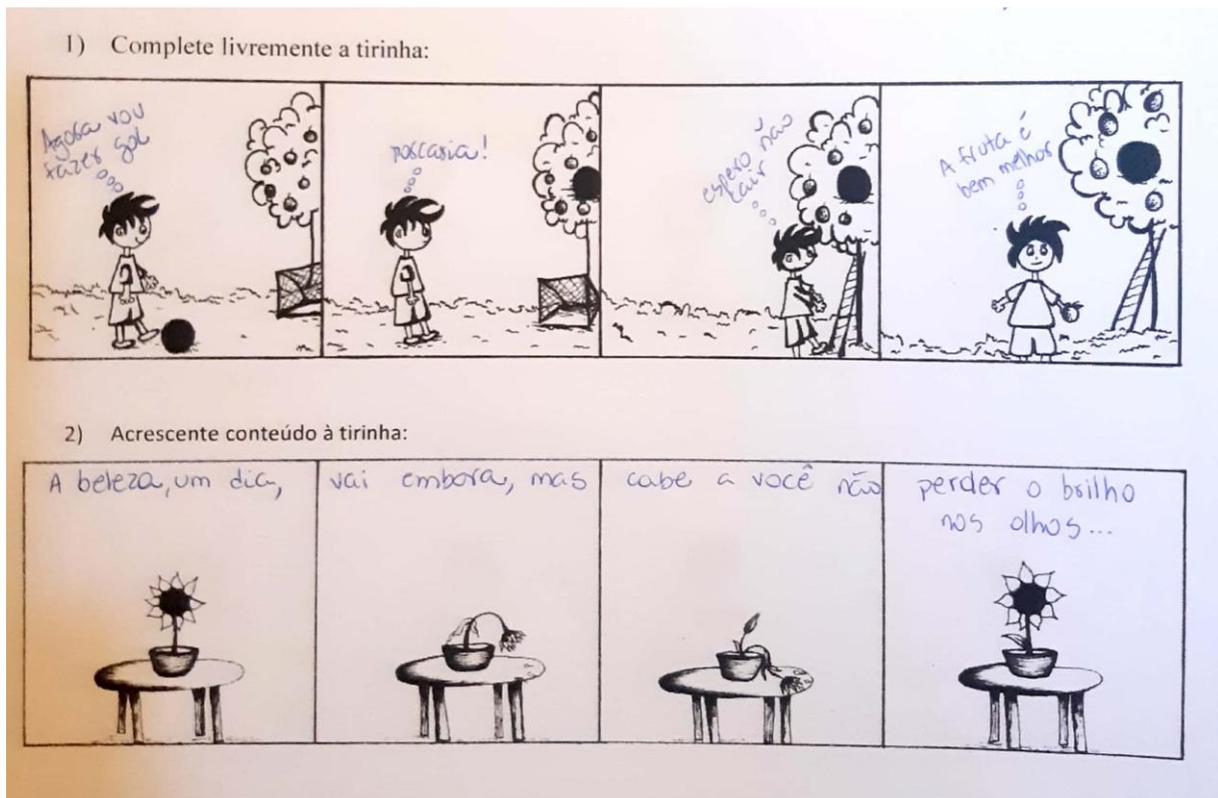
Nota. Na Tabela **T** = Tirinha, **Q** = Quadrinho, **Sim** = número de participantes que responderam ao enunciado e **Não** = número de participantes que não responderam ao enunciado. Os sinais (+) e (-) referem-se respectivamente, a tirinha com autoclítico no enunciado e tirinha sem autoclítico no enunciado.

Ao somar as respostas dos quadrinhos por tirinha, observou-se em T1 um total de 91 repostas, em T2 um total de 101 repostas, em T3 um total de 102 repostas, em T4 um total de 107 repostas, em T5 um total de 99 repostas e em T6 um total de 103 repostas. Recordando que cada participante pode responder a todos os quadrinhos em cada uma das tirinhas (Figura 1). Toma-se em conta que os enunciados utilizados consistiam em três enunciados sem autoclíticos (indicados, na tabela, pelo sinal de menos “-”) e três enunciados com autoclíticos (indicados, na tabela, pelo sinal de mais “+”). Os seis enunciados foram compostos com as mesmas palavras, salvo a inserção da unidade autoclítica, fator relevante ao observar as variações das respostas, portanto, foram dispostos ao longo do texto em ordem de correspondência e não por ordem de apresentação aos participantes. A observação dos resultados, no que tange a quantificação de respostas, sugere que o acréscimo do autoclítico atuou como uma variável controladora para o ouvinte (no caso, leitor). Essas alterações, são visualizadas no gráfico da Figura 1, em que a disposição dos dados permite a comparação entre as tirinhas de enunciados correspondentes, dispostas lado a lado. Em que se observa no primeiro par, T1-T6, uma redução na quantidade de respostas quando presente, no enunciado, o componente autoclítico. O segundo par, T5-T3, segue o mesmo padrão visto no primeiro, com uma redução de 3 respostas quando presente o componente autoclítico. Já o par T2-T4, apresenta aumento em 6 respostas, quando presente o componente autoclítico no enunciado. Embora a variação no número de respostas seja pequena, se comparada ao número total de respostas, obtidas em cada tirinha, levanta-se a necessidade de investigar como as variáveis dependentes relacionam-se com as respostas coletas.

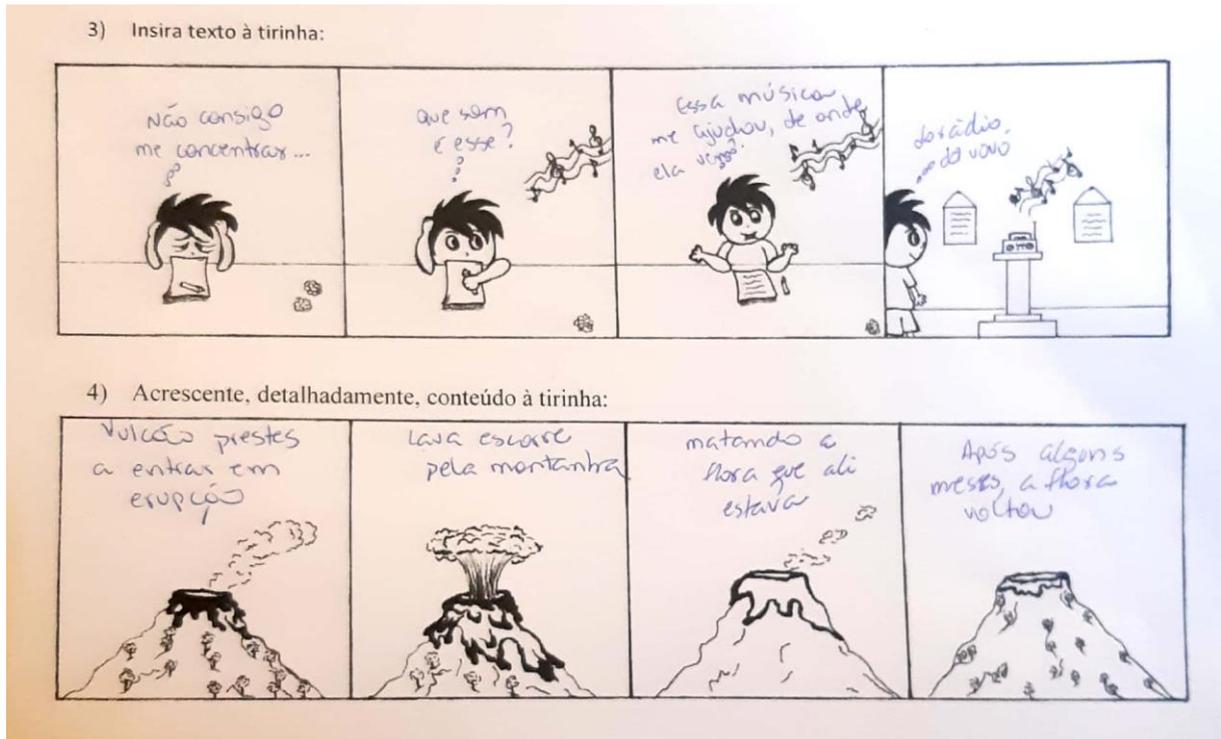


**Figura 1.** Total de participantes que respondeu e que não respondeu, por Tirinha de desenho. Nota. T = Tirinha. Os sinais (+) e (-) referem-se respectivamente, a tirinha com autoclítico no enunciado e tirinha sem autoclítico no enunciado.

Exemplos dessas respostas podem ser visualizados, nas Figuras 2, 3, 4, 5, 6 e 7, que correspondem a folha/instrumento aplicada a dois participantes distintos. Com a finalidade de não os identificar pelo nome, serão chamados de participante X1 e participante X2. Nos exemplos selecionados é possível discriminar unidades de análise textuais e ilustrativas, sendo as respostas do participante X1 identificadas, em sua totalidade, na categoria textual e, as respostas do participante X2, identificadas tanto na categoria textual quanto na categoria ilustrativa-textual.



**Figura 2.** Folha de respostas do participante X1, dos enunciados 1 e 2.



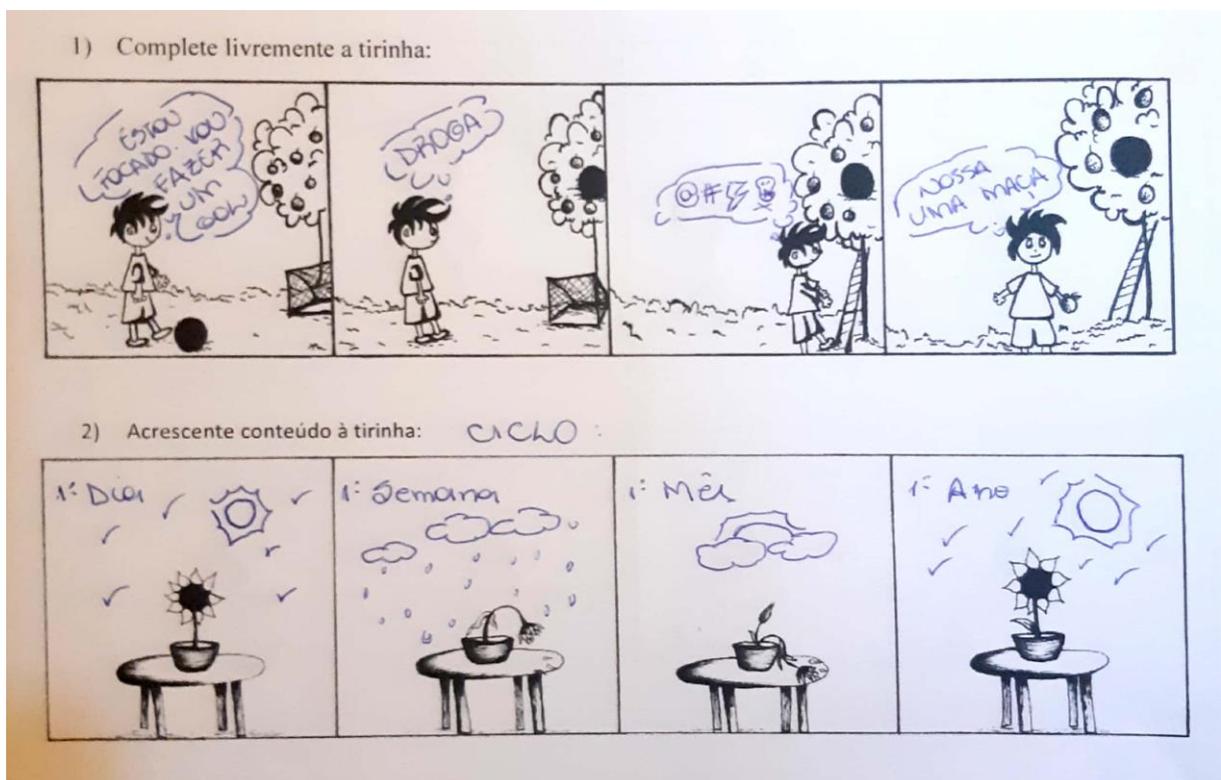
**Figura 3.** Folha de respostas do participante X1, dos enunciados 3 e 4.



**Figura 4.** Folha de respostas do participante X1, dos enunciados 5 e 6.

Nas Figuras 2, 3 e 4, equivalentes as respostas do participante X1, as unidades de análise encontram-se todas na categoria textual. Foram contadas no primeiro enunciado, 14 unidades

de análise; no segundo enunciado, 20 unidades de análise; no terceiro enunciado, foram 23 unidades de análise; no quarto enunciado, 23 unidades de análise; no quinto enunciado, 15 unidades de análise; e no sexto enunciado, 16 unidades de análise. Observando os pares de enunciados tirinha 1 (T1) com tirinha 6 (T6), tirinha 4 (T4) com tirinha 2 (T2) e tirinha 5 (T5) com tirinha 3 (T3), notou-se que os pares T1-T6 e T5-T3 tiveram uma redução na quantidade de unidades de respostas quando diante do enunciado com autoclítico; enquanto que para o par T4-T2 a quantidade de unidades de respostas coletadas, foi maior para o enunciado contendo autoclítico. No par T4-T2 a presença do autoclítico *detalhadamente* foi entendida como variável controladora para o maior número de unidades de resposta em T4. No par T1-T6, no entanto, o autoclítico *livremente* pode ser compreendido pela variação do número de respostas, mesmo que aponte para sua redução. Já o par T5-T3, corrobora para o efeito suplementar do autoclítico em adição a um mando, pois o autoclítico *de forma clara* passa a ser compreendido como variável de controle para a redução da quantidade de unidades de resposta. De modo que nos três pares de enunciado o autoclítico assume função estímulo suplementar.



**Figura 5.** Folha de respostas do participante X2, dos enunciados 1 e 2.

Na Figura 5 as respostas apresentadas no enunciado 1 encontram-se na categoria textual, enquanto as respostas apresentadas no enunciado 2 pertencem a categoria ilustrativa e ilustrativa-textual.



**Figura 6.** Folha de respostas do participante X2, dos enunciados 3 e 4.

Na Figura 6 as respostas foram classificadas como pertencentes a categoria textual em ambos os enunciados. Destacando, ainda a presença da pontuação nos balões de resposta, assumindo o papel autoclítico descritivo, assim como o não presente na resposta do primeiro quadrinho do enunciado 3, atuando como autoclítico qualificador.



**Figura 7.** Folha de respostas do participante X2, dos enunciados 5 e 6.

Na Figura 7 as respostas apresentadas no enunciado 5 e 6 enquadram-se na categoria ilustrava-textual, com exceção do primeiro, terceiro e quarto quadrinho do enunciado 5, que se encontram na categoria textual. Ao analisar cuidadosamente as Figuras 5, 6 e 7, é possível comparar os enunciados correspondentes e observar que para o participante X2 seguiu com acurácia a regra com o mando que especificava uma resposta, nas tirinhas 5 e 6, em que o autoclítico *de forma clara* pode ter conferido o aumento no número de unidades textuais em relação ao enunciado sem autoclítico. Contabilizando em número de respostas por categoria: na primeira tirinha, 15 respostas na categoria textual; na segunda tirinha, 31 respostas na categoria ilustrativa-textual; na terceira tirinha, 9 respostas na categoria textual; na quarta tirinha, 8 respostas na categoria textual; na quinta tirinha, 15 respostas na categoria ilustrativa-textual; e na sexta tirinha, 19 respostas na categoria ilustrativa-textual. Quanto aos pares de tirinhas T1-T6 (com o autoclítico *livremente*) e T4-T2 (com o autoclítico *detalhadamente*), observou-se a redução de unidades de análise quando diante do enunciado com autoclítico. Os dados coletados, de modo geral apontam para a variabilidade encontrada nos resultados, exemplo presente nos resultados de vários participantes, tanto pela topografia das respostas apresentadas, quanto pela variação do número de unidades de respostas.

Após a leitura inicial das respostas coletadas, foi possível identificar topograficamente duas unidades de análise, textual e ilustrativa, cujas funções nas respostas obtidas não foram

analisadas em primeira instância. Foram elaboradas três categorias de classificação contendo unidades ilustrativas (categoria 1 - Ilustração), unidades textuais (categoria 2 - Texto) e unidades ilustrativas com unidades textuais (categoria 3 – Ilustração com Texto).

No Experimento I, na Tirinha 1 (com enunciado: *Complete livremente a tirinha*), obtiveram-se 27 respostas compostas apenas por unidades ilustrativas, 60 respostas por unidades textuais e 7 respostas contendo unidades de ilustrações com texto. Na Tirinha 6 (com enunciado: *Complete a tirinha*) foram identificadas 26 respostas na categoria ilustração, 71 respostas na categoria palavra e 10 respostas na categoria ilustração com texto. Para esses dois enunciados observou-se um maior número de respostas nas categorias 2 e 3 quando a exposição foi ao enunciado sem autoclítico. Diz-se que há, então, alguma alteração na frequência de resposta quando presente, no enunciado, o autoclítico qualificador *livremente*. No entanto, houve o aumento em apenas uma resposta na categoria 1, quando presente o enunciado com autoclítico. O que levanta a hipótese de que a qualidade atribuída, pelo autoclítico *livremente* à regra confere ao ouvinte variação do número de respostas, corroborando para a coerência com os enunciados oferecidos aos participantes.

Na Tirinha 4 (com enunciado: *Acrescente, detalhadamente, conteúdo à tirinha*) foram 38 respostas na categoria ilustração, 59 na categoria palavra e 9 na categoria ilustração com texto. Na Tirinha 2 (com enunciado: *Acrescente conteúdo à tirinha*) o total foi de 43 respostas compostas por ilustrações, 42 respostas apenas por unidades textuais e 12 contendo ilustrações com texto. A comparação entre os dois enunciados apresentou redução de frequência de respostas nas categorias 1 e 3, quando presente o enunciado com autoclítico qualificador *detalhadamente*. No entanto, observa-se que a função suposta do autoclítico *detalhadamente* atribui à resposta requisitada particularidades do conteúdo, o que vem a ser entendido no maior número de unidades de respostas na categoria 2, mesmo que não demonstrado pelas duas outras categorias.

Na Tirinha 5 (com enunciado: *Insira texto, de forma clara, à tirinha*) o total foi de uma resposta na categoria ilustração, 91 respostas na categoria palavra e 5 respostas na categoria ilustração com textual. Na Tirinha 3 (com enunciado: *Insira texto à tirinha*) totalizaram-se duas respostas na categoria de ilustração, 101 respostas na categoria palavras e seis respostas na categoria ilustração com texto. Observou-se que houve uma redução das respostas coletadas, quando apresentado o enunciado com autoclítico de predicação *de forma clara*. Nesse caso o autoclítico de predicação também qualifica; a regra requisita uma resposta textual que tenha clareza, característica que pode ser atribuída, pelo senso comum, a uma resposta mais objetiva e direta. De maneira que, sugere-se que a inserção desse autoclítico em termos quantitativos,

reduziu o número de unidades de resposta nas categorias 1 e 2, o que proporciona a característica de concisão às respostas, alinha a característica de clareza e exatidão, demonstrando maior coesão entre o que foi requisitado pela regra/enunciado e as respostas conferidas pelos participantes.

Um fator a ser considerado, porém, foi a especificação da resposta, pela regra/instrução emitida nos enunciados. Enquanto os enunciados em T1 e T6, T4 e T2 não especificavam o tipo da resposta requerido, os enunciados de T5 e T3 especificaram a unidade textual como resposta requerida. Essa condição que pode ter influenciado na produção de maior variabilidade de respostas, bem como variação no número total de respostas em cada categoria, como visível nas tabelas 2 e 3. É possível verificar, na Tabela 2, a quantidade de respostas textuais e ilustrativas transcritas, por cada participante, em cada um dos quadrinhos, durante o Experimento I. Dentre as respostas obtidas identificou-se pouca variação na quantidade de respostas emitidas para os diferentes quadrinhos de uma mesma tirinha. Logo, é possível que os quadrinhos não tenham funcionado individualmente como discriminativos para as respostas correspondentes. Observou-se também que as tirinhas cujos enunciados não apresentavam autoclíticos levaram a uma quantidade de respostas com variação maior, e com base nesse dado infere-se que a história ilustrada na tirinha (em sua totalidade), assim como o enunciado podem ter funcionado como variável de controle para o ouvinte.

Tabela 2

**Responderam com Ilustração e/ou com Texto**

	Q1			Q2			Q3			Q4		
	Ilu	Tex	Ilu-TEX									
<b>T1 (+)</b>	5	13	2	7	15	2	8	15	2	7	17	1
<b>T2 (-)</b>	9	11	3	11	11	2	12	9	5	11	11	2
<b>T3 (-)</b>	1	25	2	0	26	2	1	25	1	0	25	1
<b>T4 (+)</b>	9	15	1	8	16	3	11	13	3	10	15	2
<b>T5 (+)</b>	1	21	1	0	19	2	0	25	1	0	26	1
<b>T6 (-)</b>	7	18	3	6	18	3	7	17	2	6	18	2

Nota. Na tabela **T** = Tirinha, **Q** = quadrinho. **Ilu** = Ilustrativa e **Tex** = Textual. Os sinais (+) e (-) referem-se respectivamente, a tirinha com autoclítico no enunciado e tirinha sem autoclítico no enunciado.

Para analisar a disposição de respostas obtidas a partir dos enunciados do Experimento I, foram quantificadas as unidades de respostas totais de cada tirinha e dispostas em ordem de comparação com os enunciados similares, em que o arranjo permita a visualização dos pares T1-T6, T4-T2 e T5-T3, como mostrado na Tabela 3. Foi identificada variação de respostas quando comparados os resultados obtidos em enunciados com autoclíticos, entre si e, quando comparados os resultados dos enunciados com autoclíticos com os enunciados sem autoclíticos.

Com exceção da tirinha 2, observou-se a prevalência de unidades textuais nas respostas obtidas na pesquisa. Nessa categoria identificou-se duas possíveis fontes de controle das respostas; a função do autoclítico e a utilização de mandos, cuja prescrição de resposta seja genérica.

Tabela 3

**Total de Respostas por Categorias e por Tirinhas**

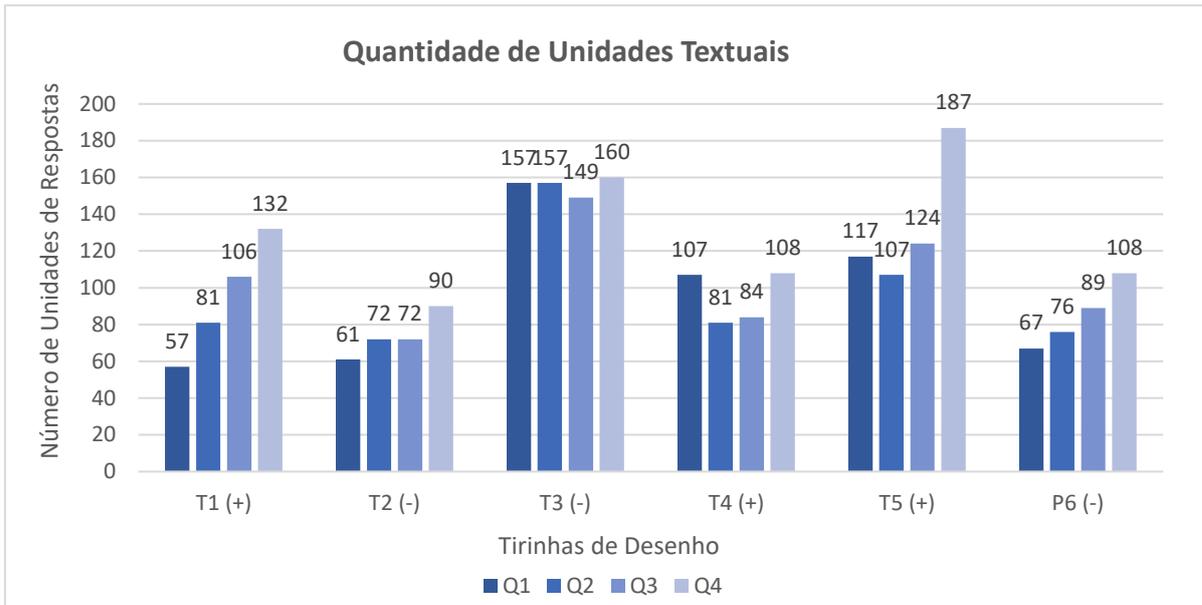
	<b>Ilustração</b>	<b>Texto</b>	<b>Ilustração-Texto</b>
<b>T1 (+)</b>	27	60	7
<b>T6 (-)</b>	26	71	10
<b>T4 (+)</b>	38	59	9
<b>T2 (-)</b>	43	42	12
<b>T5 (+)</b>	1	91	5
<b>T3 (-)</b>	2	101	6

Nota. Na Tabela **T** = Tirinha. Os sinais (+) e (-) referem-se respectivamente, a tirinha com autoclítico no enunciado e tirinha sem autoclítico no enunciado.

A variabilidade identificada nos dados do Experimento I evidenciou-se ao considerar a quantidade de unidades de respostas por categoria. Dessa forma a construção de categorias topográficas diferentes, assim como a variação no número de unidades de respostas implica na presença de variabilidade nos resultados apresentados, como pode ser visualizado nos gráficos das Figuras 8, 9 e 10.

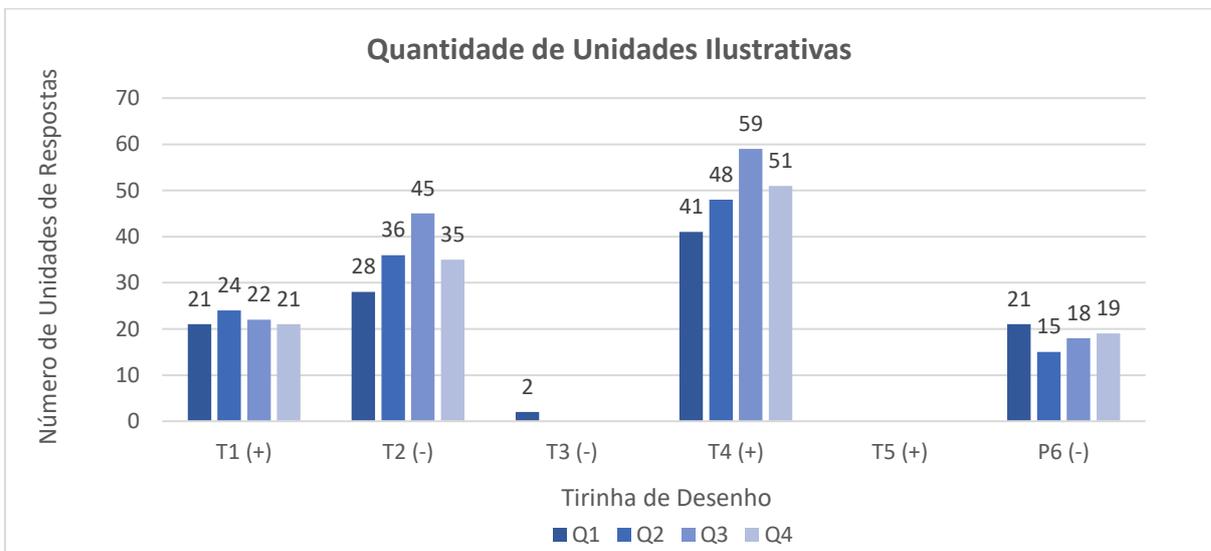
Na Figura 8 observa-se o número de unidades de respostas, na Categoria Textual, obtidos em cada quadrinho de cada tirinha, havendo possibilidade de comparação entre os resultados de quando presente ou não o componente autoclítico.

Dentre os indivíduos que responderam com unidades textuais foram apuradas na tirinha 1 um total de 376 unidades textuais; na tirinha 2 um total de 295 unidades; na tirinha 3 um total de 623; na tirinha 4 um total de 380 unidades; na tirinha 5 um total de 535; e na tirinha 6 o total foi de 340 unidades respondidas. Considerando a correspondência entre os enunciados T1-T6, T2-T4 e T3-T5, identificou-se variação entre a quantidade de unidades entre os quadrinhos de uma mesma tirinha, ou mesmo entre tirinhas de um mesmo grupo (com autoclíticos ou sem autoclíticos).



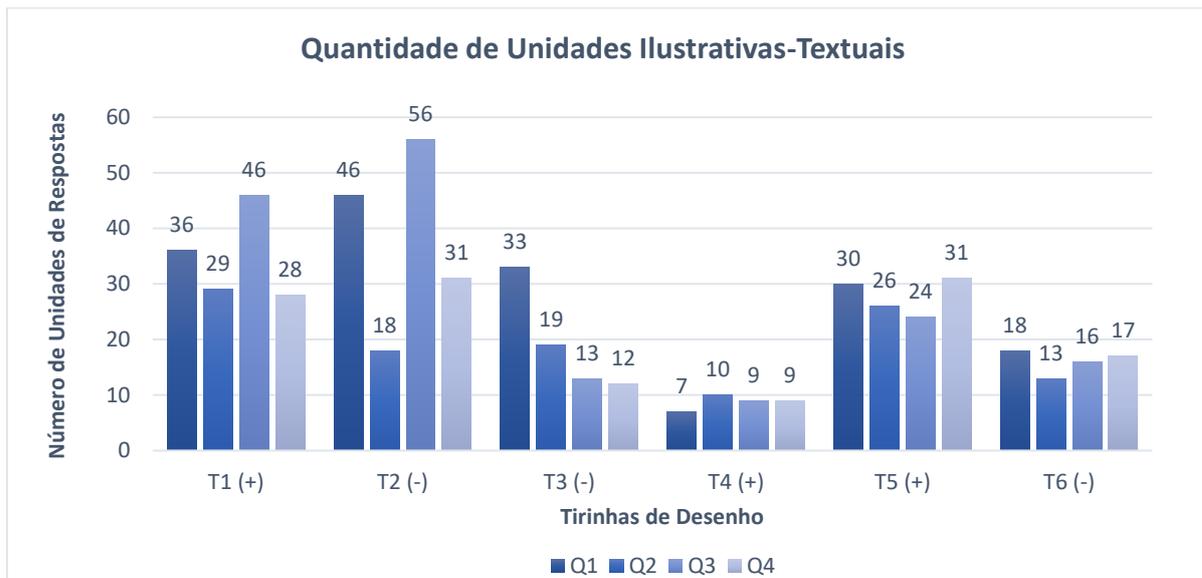
**Figura 8.** No gráfico **T** = Tirinha, **Q** = quadrinho. Os sinais (+) e (-) referem-se respectivamente, a tirinha com autoclítico no enunciado e tirinha sem autoclítico no enunciado.

Na Figura 9, observa-se a quantidade de unidades de respostas, na Categoria Ilustrativa, coletadas em cada quadrinho de cada tirinha. Dos sujeitos que responderam apenas com unidades ilustrativas foram contadas 88 unidades de respostas totais na tirinha 1; 144 unidades de respostas na tirinha 2; 2 unidades na tirinha 3; 199 na tirinha 4; 0 unidades na tirinha 5; e 73 unidades de respostas na Tirinha 6. As respostas nessa categoria apresentaram menor variabilidade, no que tange a quantidade de unidades em cada tirinha, se considerada a correspondência de enunciados T1-T6, T2-T4 e T3-T5. Também foi possível identificar em quais enunciados houve maior aderência às regras, em relação as variações de unidades de resposta em cada quadrinho para cada tirinha.



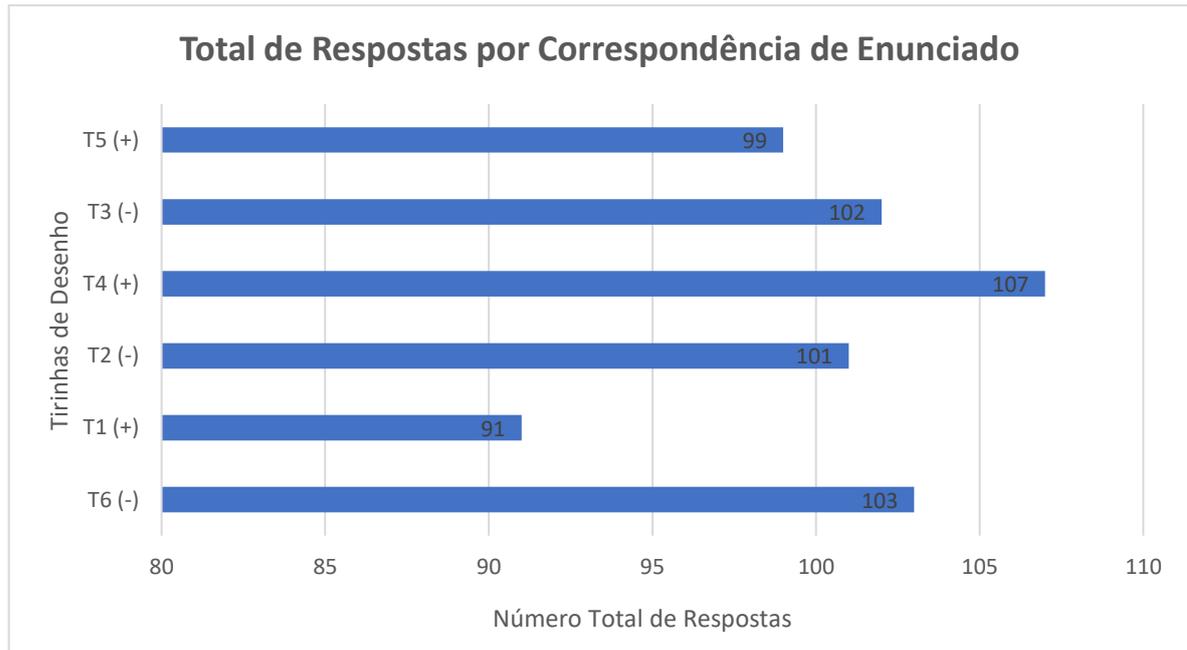
**Figura 9.** No gráfico **T** = Tirinha, **Q** = quadrinho. Os sinais (+) e (-) referem-se respectivamente, a tirinha com autoclítico no enunciado e tirinha sem autoclítico no enunciado.

Na Figura 10, é possível visualizar a quantidade de unidades de respostas, na Categoria Textual-Ilustrativa, por quadrinho em cada tirinha de desenho. Foram contadas 139 respostas em T1, 151 em T2, 77 em T3, 35 em T4, 111 em T5 e 64 em T6. Os dados identificados, como nesta categoria, apontam variações, como aqueles dados encontrados nas duas categorias anteriores. Foram percebidas, que nas relações T1-T6, e T3-T5 houve aumento no número de unidades de respostas derivadas dos enunciados com autoclíticos; enquanto na relação T2-T4 a quantidade de unidades aumentou diante do enunciado sem autoclítico.



**Figura 10.** No gráfico T = Tirinha, Q = quadrinho. Os sinais (+) e (-) referem-se respectivamente, a tirinha com autoclítico no enunciado e tirinha sem autoclítico no enunciado. **Ilu** = Ilustrativa e **Tex** = Textual.

De forma geral, os dados sugerem que aqueles enunciados contendo os autoclíticos qualificadores, empregados no instrumento de pesquisa, levam a um menor número de emissões de resposta, como pode ser visto na Figura 11. Os resultados foram organizados no gráfico conforme a ordem de correspondência para comparação de dados, em que a disposição ficasse em pares (T5-T3; T4-T2; T1-T6) e não na ordem de apresentação aos participantes (representada pelo número que segue T).



**Figura 11.** No gráfico **T** = Tirinha. Os sinais (+) e (-) referem-se respectivamente, a tirinha com autoclítico no enunciado e tirinha sem autoclítico no enunciado.

Ao que tudo indica, embora a variação entre tirinhas no que diz respeito ao número de respostas emitidas pelos participantes seja pequena, é possível identificar que há diferenças entre enunciados com autoclíticos e enunciados sem autoclíticos, o que sugere variabilidade nas respostas dos participantes. O que vem a ser entendido a partir da função do autoclítico utilizado, em relação ao mando que ele acompanha. O dado apoia a adição de autoclíticos a uma regra, como suplementar. Os dados apresentados no par de enunciados T5-T3 sugerem que a adição do autoclítico *de forma clara* produziu uma redução nas emissões, e ainda, considerando que esse par de enunciado era o único cuja regra prescrevia pontualmente o tipo de resposta a ser dada, os resultados apoiam a função do autoclítico utilizado de qualificar, em que *de forma clara* supõe uma resposta mais concisa, então, com menor quantidade de emissões. No que se refere ao par de enunciados T4-T2 a adição do autoclítico *detalhadamente* aponta para um maior número de emissões o que demonstra acurácia com a regra prescrita no enunciado, em que mais detalhes supõe mais emissões. Já os resultados do par de enunciados T1-T6 indicam menor número de emissões para o enunciado com o autoclítico *livremente*, fator que pode estar relacionado a possibilidade do ouvinte de variar.

A seguir a discussão e análise voltam-se para os resultados do Experimento II, cujas diferenças metodológicas para o Experimento I foram detalhadas nos tópicos 5 e 6. De modo geral, observou-se que todos os participantes da pesquisa responderam a todas as tirinhas, fator que pode ser atribuído as alterações nas variáveis independentes, em relação ao Experimento I, sendo elas o espaço reservado para resposta e a instrução acurada dos enunciados.

Como a coleta de dados obtida no Experimento II apresentou maior número de unidades textuais (como mostrado pela Figura 12), em relação ao Experimento I e, ainda, apontou mais variações no conteúdo das respostas, o uso do Método Reno para analisar essas respostas mostrou-se adequado (detalhado, em seus 8 passos, no item 5.7.1).

Ao considerar que os critérios de análise entre Experimento I e Experimento II são diferentes, é importante apontar que para as respostas do segundo Experimento não houve quantificação das respostas por quadrinhos de desenho. Embora que para o segundo Experimento o conteúdo produzido nas respostas dos participantes foi analisado.

No que concerne a aplicação do Método Reno, o primeiro passo, arranjar condições experimentais que permitam avaliar o efeito de alterações ambientais sobre respostas dos participantes (Xavier *et al.*, 2017), foi executado mediante a elaboração do instrumento de pesquisa do Experimento II. Também foi planejado e aplicado todo o procedimento de pesquisa (descrito no item 6.6). No entanto, a fim de suprir o passo dois do Método Reno, transcrever respostas verbais dos participantes, de forma fidedigna (Xavier *et al.*, 2017), foi requisitado no instrumento de pesquisa resposta escrita.

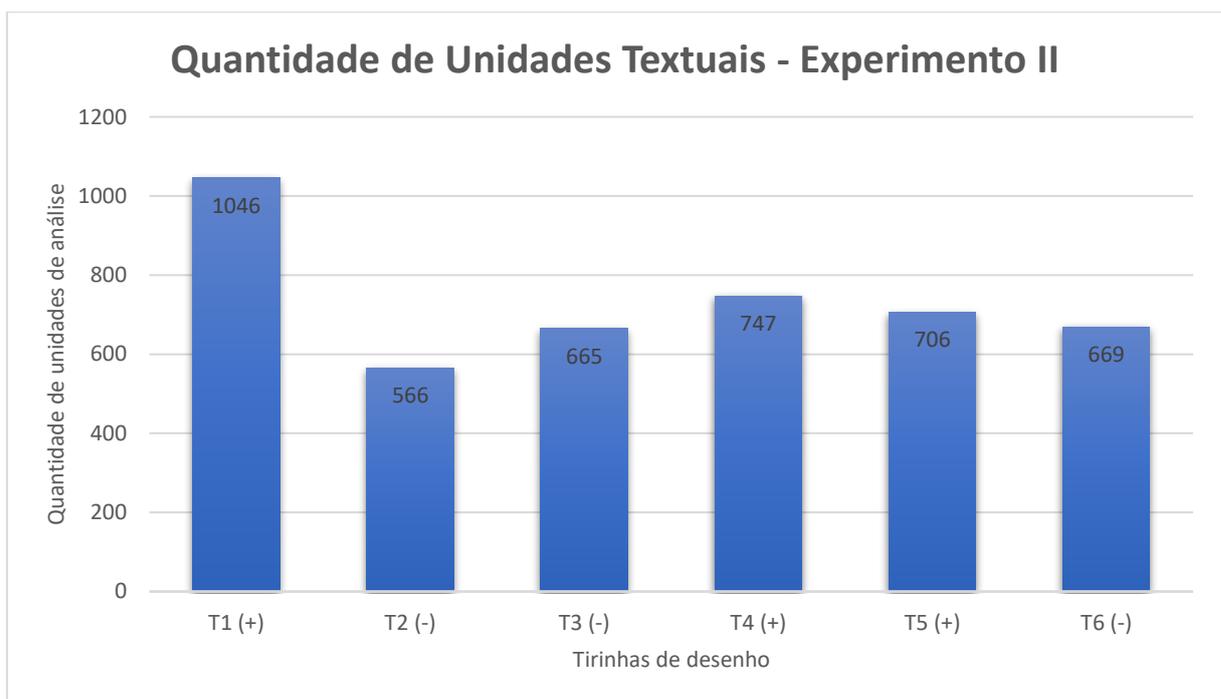
O terceiro passo da análise, selecionar segmentos verbais de interesse, agrupando os que compartilham uma função comum (Xavier *et al.*, 2017), foi realizado em conjunto com o passo quatro, identificar as relações funcionais entre falante-ouvinte (Xavier *et al.*, 2017), e com o passo cinco, criar e estabelecer categorias para os segmentos verbais dos participantes (Xavier *et al.*, 2017). Esses três passos, evidenciam a importância do repertório da experimentadora para a análise, considerado, também, como variável controladora. Dessa forma as relações funcionais identificadas no conteúdo das respostas, coletadas, foram classificadas em 5 categorias, as quais agrupam relações funcionais específicas. Sendo elas:

1) categoria descritiva: que contém respostas com descrição dos comportamentos presentes em cada um dos quadrinhos da tirinha, considerando a descrição da ilustração de três a quatro quadrinhos dentre os quatro quadrinhos totais; 2) categoria generalista: referente as respostas que contém um apanhado geral da tirinha (como um resumo), sem descrever, necessariamente, o conteúdo de todos os quadrinhos ou abordam o conteúdo de um a dois quadrinhos, dentre os quatro quadrinhos totais; 3) categoria funcionalista: correspondente as respostas com descrições pontuais das relações funcionais entre os elementos presentes nos quadrinhos da tirinha, independentemente de quais ou quantos quadrinhos foram abordados na resposta do participante; 4) categoria genérica: referente as respostas que apresentaram uma explicação genérica para os comportamentos encontrados nas tirinhas, atribuindo justificativa a fatores não retratados na tirinha, ou seja, com conteúdo alheio ou aquém ao ilustrado,

independentemente de quais ou quantos quadrinhos foram mencionados na resposta dos participantes; 5) categoria qualificadora: referente as respostas que incluem autoclíticos com função, supostamente, qualificadora (mesma função dos autoclíticos utilizados nos enunciados).

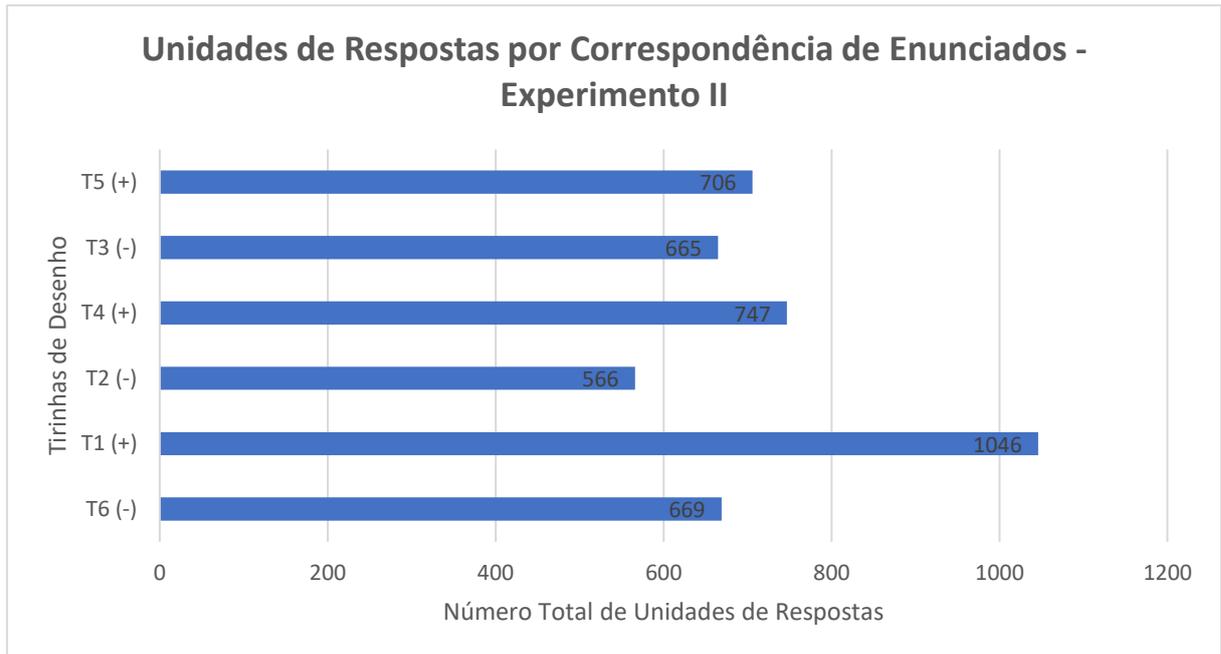
As categorias foram elaboradas com a função de classificar respostas com aspectos em comum, e possibilitar identificar quais as variações ocorreram com maior frequência, bem como suas correlações com os enunciados que continham ou não autoclíticos. Desse modo as categorias explicitam relações diferentes, que não se anulam entre si, em que uma resposta pode ser classificada em mais de uma categoria.

Para melhor compreensão do passo um e três, foi levantada a quantidade de palavras utilizadas nas respostas coletas, com finalidade de identificar aspectos em comuns e relações funcionais entre as variáveis dependentes e independentes. Como mostra a Figura 12.



**Figura 12.** No gráfico **T** = Tirinha. Os sinais (+) e (-) referem-se respectivamente, a tirinha com autoclítico no enunciado e tirinha sem autoclítico no enunciado.

Como unidade de análise foram consideradas palavras inteiras, palavras abreviadas, pontuação e onomatopéias, sem a pretensão de uma análise gramatical, tomando que a unidade de análise, nesse caso, assume o papel de unidade temática. Na Figura 12, a quantidade de unidades de análise encontradas, por tirinha, aponta maior número de respostas para as tirinhas com enunciado contendo componentes autoclíticos. Dessa forma, foram dispostas em ordem de comparação dos enunciados correspondentes (T5-T3; T4-T2; T1-T6), como visto na Figura 13.



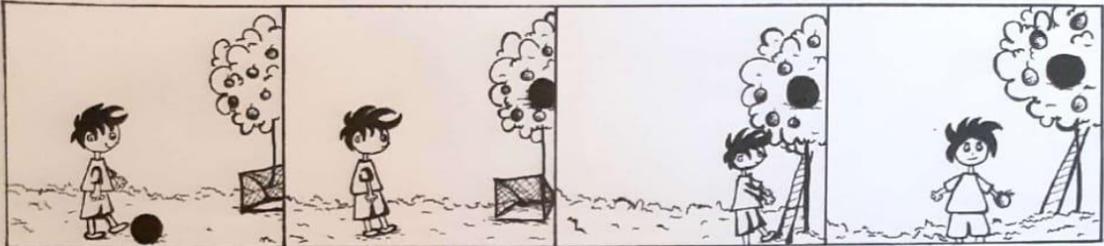
**Figura 13.** No gráfico **T** = Tirinha. Os sinais (+) e (-) referem-se respectivamente, a tirinha com autoclítico no enunciado e tirinha sem autoclítico no enunciado.

Assim como no Experimento I os pares de enunciados com autoclítico e sem autoclítico, respectivamente, foram T5-T3, T4-T2 e T1-T6. Onde observa-se, na Figura 13, maior quantidade de unidades de análise quando presente o enunciado com autoclítico. Conclui-se, então, que os autoclíticos presentes em tais enunciados, cumpriram com sua função de alterar o efeito do comportamento do falante sobre o ouvinte. No entanto, para acurar como se deu essa alteração nas respostas a análise segue sobre o conteúdo encontrado em cada uma das tirinhas. Para compreender o conteúdo presente nos resultados obtidos no Experimento II, é importante recordar as categorias identificadas nas respostas analisadas, sendo elas: Categoria Descritiva, Categoria Generalista, Categoria Funcionalista, Categoria Genérica e Categoria Qualificadora. Exemplos dessas respostas podem ser encontrados nas Figuras 14, 15, 16 e 17, correspondentes ao instrumento aplicado com dois participantes diferentes, chamados aqui de Y1 e Y2.

Na Figura 14 nas emissões encontradas na resposta do enunciado 1, observou-se que a resposta continha o conteúdo dos 3 últimos quadrinhos, atendendo os critérios da Categoria Descritiva; no trecho da resposta “errou o gol e acertou a árvore”, pode ser entendido que o comportamento de acertar a árvore ocorreu como consequência de ter errado o gol, mostrando uma relação funcional entre acertar a árvore e errar o gol, o que sugere a classificação na Categoria Funcionalista; a resposta tinha atribuições de “acaso” e “intenção” como explicação do comportamento ilustrado, classificando como Categoria Genérica. No enunciado 2, a resposta faz um resumo do que explica o conteúdo da tirinha e, ainda atribui a fatores externos,

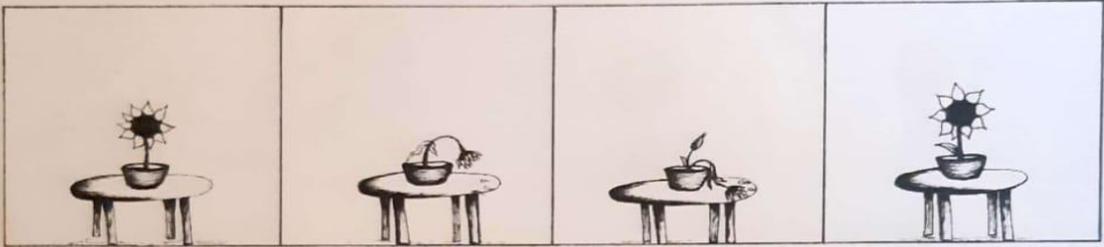
sendo classificada nas Categorias Generalista e Genérica. As emissões do enunciado 3, por sua vez, apresentam uma explicação geral do que ocorreu na tirinha, não havendo uma descrição pontual dos comportamentos de cada quadrinho e, portanto, enquadrando-se na Categoria Generalista; no trecho da resposta em que o participante aponta a relação na qual o menino “recebe um reforço positivo através da música” evidencia-se uma relação funcional, que pode ser classificada na Categoria Funcionalista; Já o trecho da resposta que atribui a inspiração a criação de algo, pelo menino, aborda o comportamento ilustrado atribuído a uma instância externa a tirinha, classificando-se como Categoria Genérica.

1) Descreva livremente a tirinha:



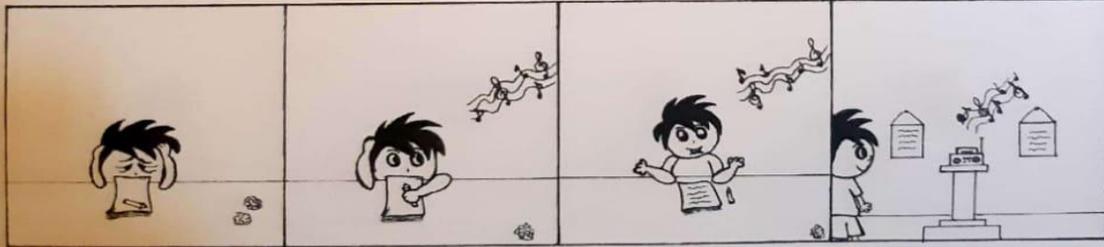
Tudo que acontece não é por acaso, menino chutou a bola com a intenção de acertar o gol, porém errou o gol e acertou o árvore (que) a qual conseguiu um fruto.

2) Esclareça o conteúdo da tirinha:



Enquanto algumas coisas, dão errado outras dão certo, enquanto uma flor morre outro está nascendo.

3) Explique a tirinha:



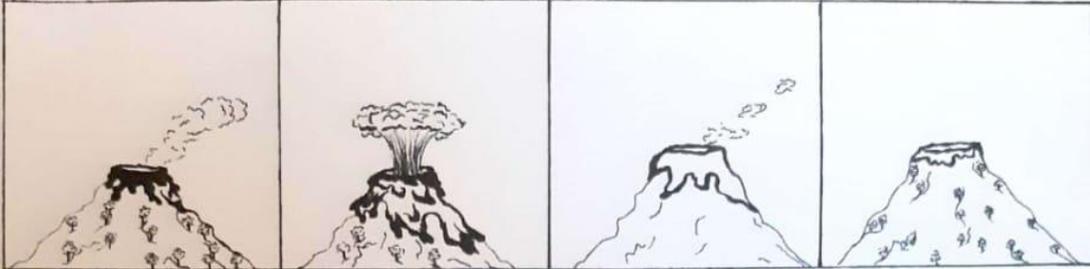
O menino que não conseguiu produzir algo, recebeu o reforço positivo através da música que o fez ter mais inspiração para escrever / criar

Figura 14. Folha de respostas do participante Y1, dos enunciados 1, 2 e 3.

As respostas emitidas nos enunciados da Figura 15 seguem a classificação: no enunciado 4 na Categoria Genérica, visto que traz uma explicação externa ao conteúdo da tirinha, sem relação direta com nenhum quadrinho ilustrado; e na Categoria Qualificadora, pela presença dos autoclíticos qualificadores “acalma”, “boas” e “ruins”. No enunciado 5 a resposta foi classificada na Categoria Genérica em função de apresentar uma explicação que não se relaciona diretamente com nenhum dos quadrinhos ilustrados e, na Categoria Qualificadora pela emissão dos autoclíticos “mas” e “não”. No enunciado 6 as emissões foram classificadas na Categoria Genérica por apresentar uma explicação sem relação direta com os quadrinhos ilustrados, abordando elementos como “natureza” e “pessoa”, mas sem relacioná-los com o conteúdo da tirinha; e, Categoria Generalista por apresentar explicação que se relaciona apenas ao primeiro quadrinho.

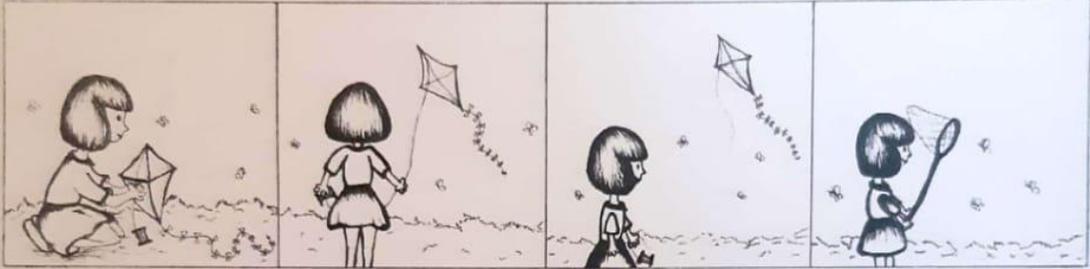
No geral, os dados das Figuras 14 e 15 sugerem maior número de emissões nas Categorias Genérica e Qualificadora, que apareceram tanto em enunciados contendo autoclíticos quanto em enunciados sem autoclíticos; porém, observou-se que os enunciados com autoclíticos qualificadores (T1, T4 e T5) sugerem maior número de emissões na Categoria Qualificadora (cujas descrições das ilustrações continham autoclíticos com função, suposta, qualificadora). Também, identificou-se a partir das emissões nos enunciados sem autoclítico um maior número de descrições nas Categorias Generalista e Genérica. Além dessas relações encontradas, os dados do participante Y1 sugere variabilidade nas respostas emitidas.

4) Esclareça, detalhadamente, o conteúdo da tirinha:



Tudo pode estar fervoroso, mas logo tudo se acalma, porque nada dura poro sempre nem os céus, poro nem os riuiss

5) Explique, de forma clara, a tirinha:



As vezes não devemos dar importância a uma só coisa / objeto, mas sim aproveitar as outras coisas que nos são oferecidas

6) Descreva a tirinha:



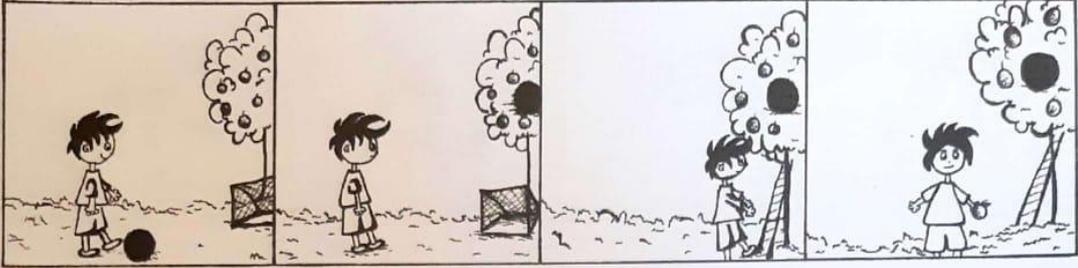
Lo meditar a pessoa consegue sentir mais as coisas e fazer mais parte da natureza.

**Figura 15.** Folha de respostas do participante Y1, dos enunciados 4, 5 e 6.

As respostas da Figura 16 as emissões encontram-se no enunciado 1 na Categoria Descritiva, por conter a descrição das ações ilustradas nos quatro quadinhos e, na Categoria Funcionalista, pelas emissões descreverem uma relação funcional entre colocar uma escada na árvore e pegar a bola. No enunciado 2 as emissões foram classificadas na Categoria Descritiva, por descrever pontualmente as ilustrações dos quatro quadinhos; Categoria Funcionalista, por

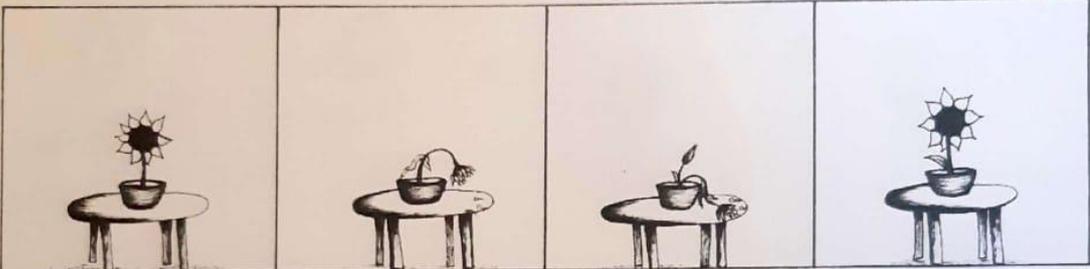
relacionar, funcionalmente, o nascimento de outra flor com a presença de um broto; e na Categoria Qualificadora, pela presença do autoclítico “mas”. No enunciado 3 as emissões foram classificadas na Categoria Descritiva, por abordar descrições dos comportamentos ilustrados em três, dos quatro quadinhos; na Categoria Funcionalista pela descrição da relação funcional entre fazer a atividade após escutar uma música; e, na Categoria Genérica pela atribuição de instância externa, para explicar o comportamento do menino, “desanimado”.

1) Descreva livremente a tirinha:



~~Primeiramente~~ Primeiramente, há um garoto jogando bola e a bola é chutada na árvore, para pegar ele coloca uma escada porém o último quadrinho é contraditório pois ele pega uma fruta e não abda.

2) Esclareça o conteúdo da tirinha:



A flor, inicialmente viva e bonita, começa a cair e morrer mas há um broto e nasce outra flor como a que estava ilustrada no primeiro quadrinho.

3) Explique a tirinha:



Um estudante desanimado escuta uma música e faz a atividade escrita.

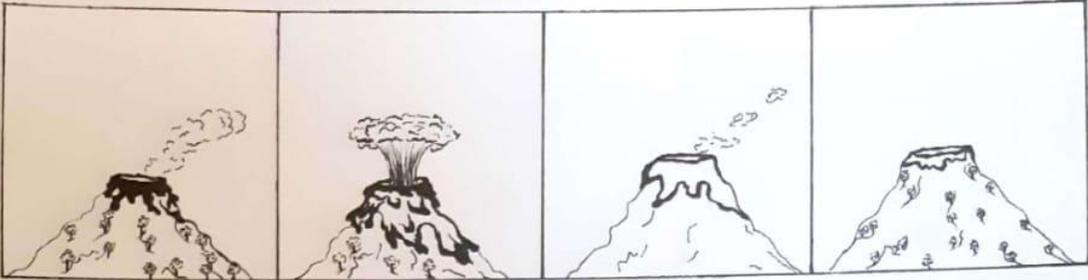
CS Scanned with CamScanner

Figura 16. Folha de respostas do participante Y2, dos enunciados 1, 2 e 3.

Na Figura 17 as respostas do enunciado 4 foram classificadas na Categoria Generalista, pela descrição conter o conteúdo de apenas dois quadrinhos; e, na Categoria Funcionalista pela descrição da relação funcional entre a erupção do vulcão e as plantas morrerem. No enunciado 5 as emissões foram classificadas na Categoria Descritiva, pela descrição de todos os quadrinhos da tirinha de forma pontual; e, na Categoria Funcionalista, pela descrição da relação funcional entre a pipa voar e a linha ter arrebentado. No enunciado 6 as emissões foram classificadas na Categoria Generalista, por oferecer uma descrição do conteúdo de apenas dois quadrinhos, e de forma geral; e, na Categoria Genérica, pela descrição conter intencionalidade para explicar o comportamento ilustrado, como visto no trecho “em busca de relaxamento”, ainda considerando que esse é um elemento externo a tirinha, ou seja, não está ilustrado.

De modo geral os resultados do participante Y2 sugerem maior número de emissões com descrições que identifiquem relações funcionais entre variáveis presentes nas ilustrações, no entanto, os dados indicam um número igual de emissões com descrições pontuais e emissões com descrições genéricas. Ressaltando, porém, que o maior número de emissões com descrições pontuais das tirinhas foi emitido em enunciados sem autoclíticos, enquanto o maior número de emissões com descrições genéricas foi encontrado nos enunciados com autoclíticos.

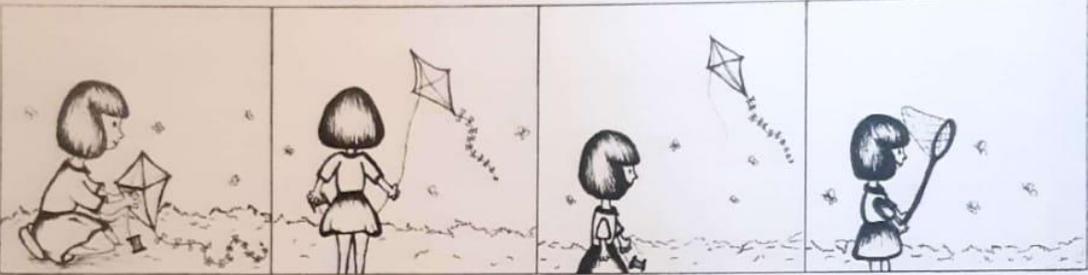
4) Esclareça, detalhadamente, o conteúdo da tirinha:



Há um vulcão e após a erupção, as plantas morrem.

12

5) Explique, de forma clara, a tirinha:



Uma menina estava brincando de pipa, que ~~caiu~~ arrebitou e ~~f~~ voou, então ela brinca de caçar borboletas.

19

6) Descreva a tirinha:



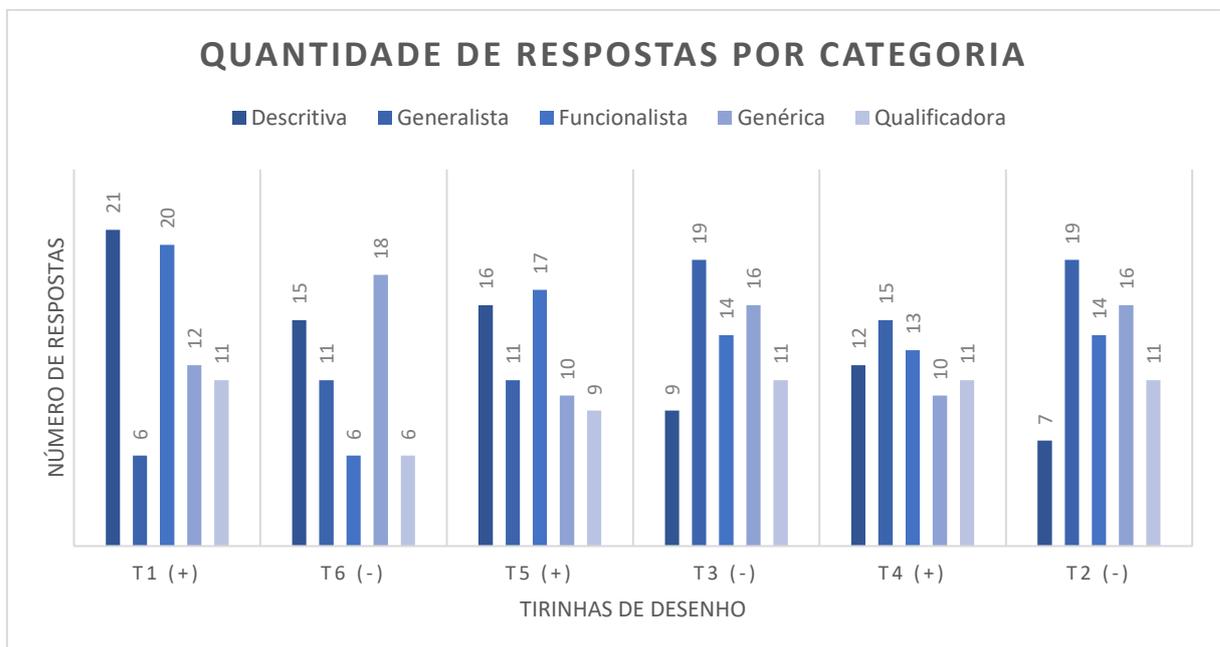
A mulher em busca de relaxamento se relaciona com os passaros na grama e observa o voar dos

CS Scanned with CamScanner

Figura 17. Folha de respostas do participante Y2, dos enunciados 4, 5 e 6.

No gráfico da Figura 18, visualiza-se o número de respostas emitidas por categoria, em cada tirinha de desenho. A ordem de apresentação dos enunciados para os participantes segue a ordenação numérica, no entanto, a disposição no gráfico segue os pares de enunciados conforme presença ou ausência do componente autoclítico. Observa-se, então, as diferenças entre os resultados obtidos a partir de cada enunciado, notando que na comparação dos pares as

respostas dos enunciados com autoclíticos tiveram maior número de ocorrência nas categorias Descritiva e Funcionalista nos pares T1-T6 e T5-T3, com exceção do par T4-T2, cujo aumento foi apenas na Categoria Descritiva. Também observou-se que em relação ao enunciado sem autoclítico, quando diante do enunciado com autoclítico, no par T1-T6 houve redução do número de ocorrências nas Categorias Generalista e Genérica, com exceção da Categoria Qualificadora, em que houve aumento do número de respostas; no par T5-T3 houve redução do número de emissões nas Categorias Generalista, Genérica e Qualificadora; já no par T4-T2 houve redução no número de emissões nas Categorias Generalista, Funcionalista, Genérica e manutenção do número de emissões na Categoria Qualificadora.

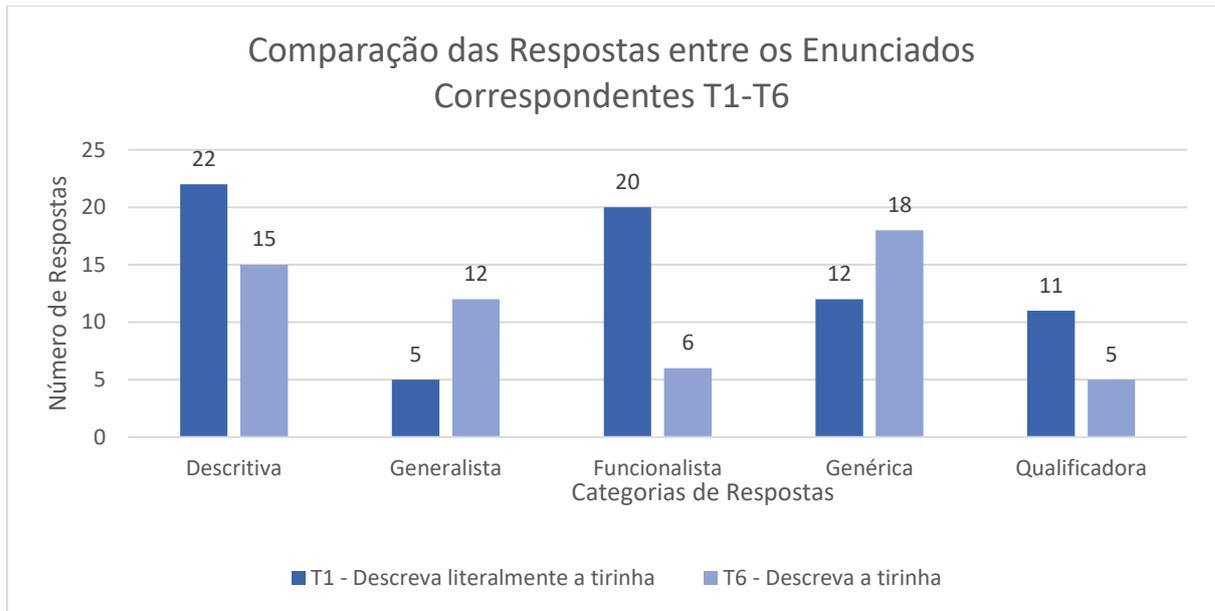


**Figura 18.** No gráfico **T** = Tirinha. Os sinais (+) e (-) referem-se respectivamente, a tirinha com autoclítico no enunciado e tirinha sem autoclítico no enunciado.

As Figuras 19, 20 e 21 demonstram a identificação das relações de controle das variáveis independentes sobre as variáveis dependentes, nas emissões coletadas. A análise foi realizada por categoria, em cada par de enunciados, T1-T6, T4-T2 e T5-T3. Dessa forma, executando o passo 6 do Método Reno, cuja função é analisar as variáveis ambientais que controlaram funcionalmente o discurso transcrito (Xavier *et al*, 2017). Nesse passo há a correlação das relações funcionais entre Variáveis Dependentes e Variáveis Independentes com a classificação das emissões.

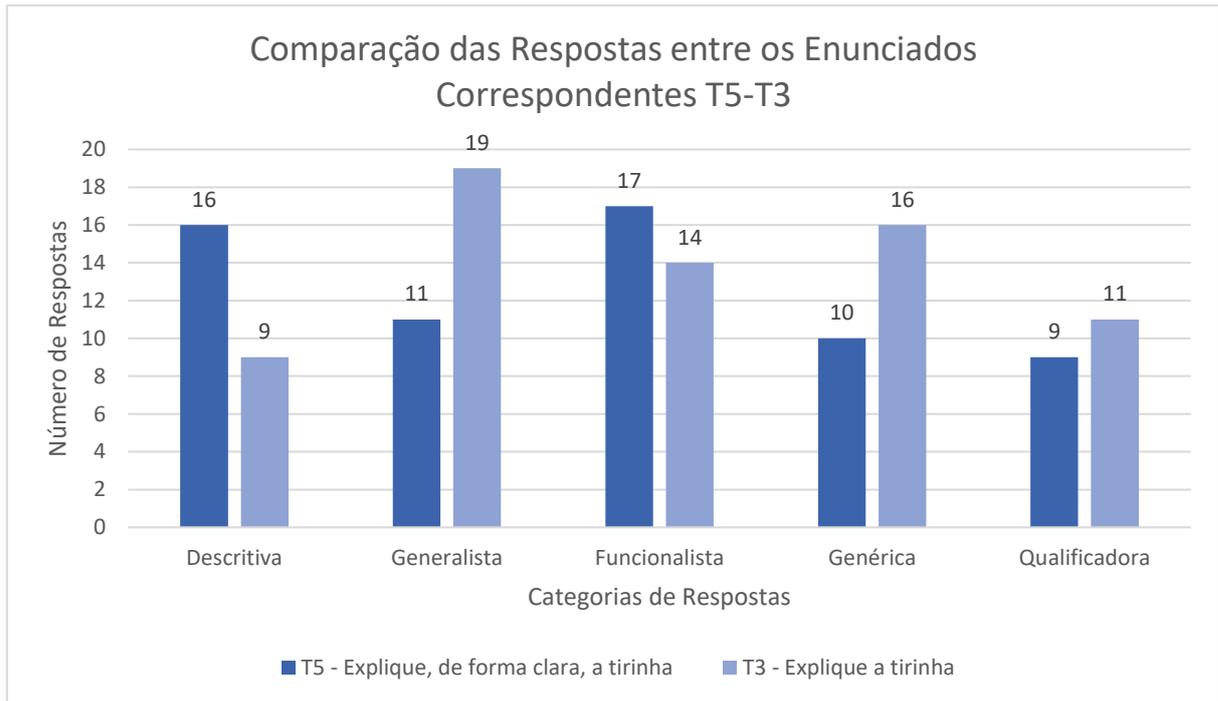
Na Figura 19 o gráfico demonstra a quantidade de repostas obtidas nos enunciados de T1 e T6 do Experimento II, onde foram identificadas maior número de respostas nas Categorias Descritiva, Funcionalista e Qualificadora, quando diante do enunciado com autoclítico. Houve redução do número de respostas nas Categorias Generalista e Genérica quando diante do

enunciado com o autoclítico. Considerando o autoclítico *literalmente*, em adição ao mando *descreva* foi observado que as categorias que prescreviam descrições pontuais ou relações funcionais dos comportamentos ilustrados nas tirinhas tiveram maior aderência. Enquanto as respostas para o enunciado que continha apenas o mando *descreva*, foram classificadas em sua maioria nas categorias que prescreviam descrições gerais (Categoria Generalista) ou a elementos externos aos retratados nas tirinhas (Categoria Genérica).



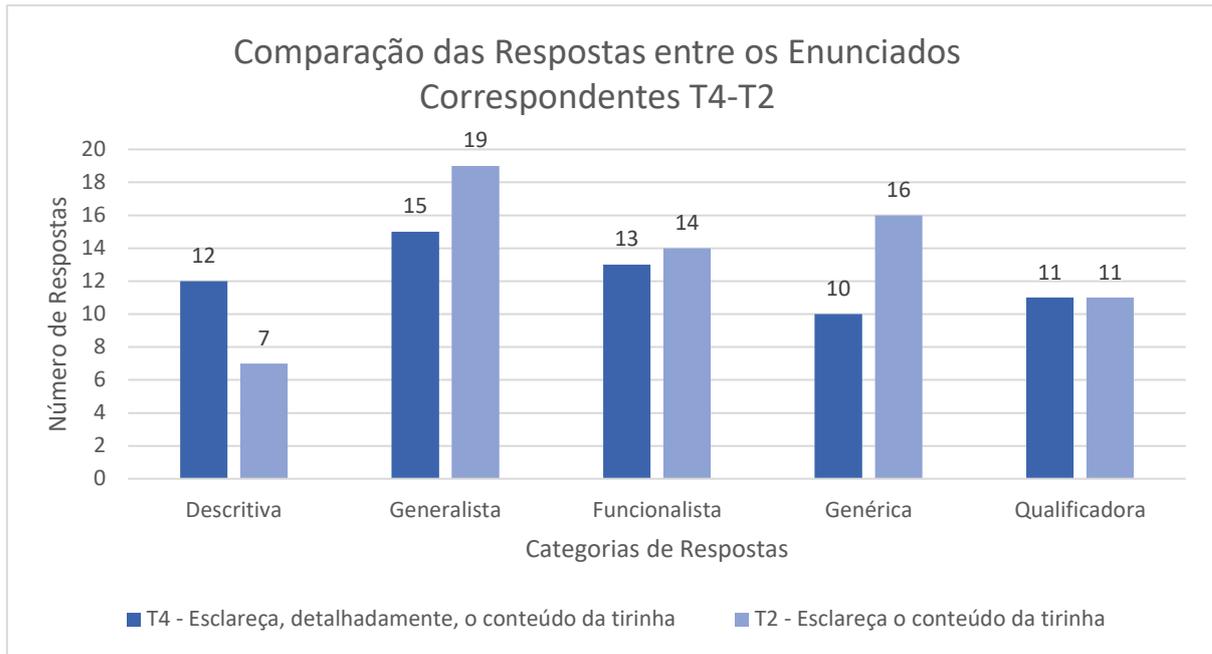
**Figura 19.** No gráfico **T** = Tirinha.

No gráfico da Figura 20 foi identificado aumento do número de resposta nas Categorias Descritiva e Funcionalista quando presente o enunciado com o autoclítico *de forma clara*. Também notou se a redução das respostas nas categorias Generalista, Genérica e Qualificadora, diante do enunciado com autoclítico. Esse resultado evidencia que o autoclítico em questão teve função de estímulo suplementar a regra enunciada, aumentando as respostas de descrição pontual dos comportamentos ilustrados nas tirinhas (Categoria Descritiva), bem como a descrição de relações funcionais presentes nas ilustrações (Categoria Funcionalista). O dado corrobora com a hipótese de que o estímulo autoclítico em regras aumenta a acurácia de seu seguimento, como discutido no tópico 4 desse estudo (Regras). Já as Categorias Generalista e Genérica, obtiveram menor número de respostas, fator alinhado a falta de qualificação do tipo de resposta prescrito, mesmo que o mando *explique* especifique o que responder, não há descrição de como essa resposta deve ser produzida. Assim, a adição de um componente qualificador atua como alterador do efeito que o mando teve sobre o ouvinte.



**Figura 20.** No gráfico **T** = Tirinha.

Na Figura 21 os dados foram dispostos em pares de enunciados e por categorias de classificação. Observa-se as diferenças entre as respostas apresentadas quando presente o enunciado com autoclíticos e sem autoclítico. Quando apresentado o enunciado com o autoclítico *detalhadamente*, foi identificado maior ocorrência de respostas nas Categorias Descritiva, redução nas respostas na categoria Generalista, Funcionalista e Genérica e manutenção do número de respostas na Categoria Qualificadora. Como a Categoria Descritiva compreende a descrição da tirinha minuciosamente, abrangendo o maior número de quadros e, portanto, de dados ilustrados, conclui-se que o autoclítico cumpriu o papel complementar a regra, pois sua presença no enunciado produziu maior número de respostas descritivas. Quanto as outras categorias, a redução identificada pode ser atribuída ao seguimento acurado da regra emitida no enunciado, em que esclarecer o conteúdo não prescreve outras relações a serem descritas. Embora o número de respostas na Categoria Qualificadora tenha sido o mesmo para os dois enunciados, não se identificou quais as variáveis controladoras determinaram essa ocorrência.



**Figura 21.** No gráfico T = Tirinha.

Compreendendo o passo 7 do Método Reno, descrever funcionalmente o próprio comportamento de analisar (Xavier *et al*, 2017), considera-se o comportamento da experimentadora desde o planejamento da pesquisa, até a fase final da análise dos dados. A estruturação de ambos os instrumentos de pesquisa, tanto no Experimento I quanto no Experimento II, foi pensada a partir das possíveis dificuldades sobre explicar um comportamento específico ou mesmo uma cadeia de eventos. Os três autoclíticos utilizados nos instrumentos de pesquisa: “livremente”, “detalhadamente” e “de forma clara”, foram escolhidos por sua função qualificadora, a qual pressupõe no primeiro caso possibilidade do indivíduo escolher como executar a ação, da forma que for conveniente a ele; no segundo caso, o componente “detalhadamente”, no enunciado passa a implicar a utilização de pontualidades na resposta, há um requisito de que a resposta traga mais informações; já a expressão “de forma clara”, supõe, na enunciação, que a ação requisitada seja cumprida de forma objetiva e acessível, para que as informações sejam facilmente compreendidas.

No Experimento I, o critério de análise se baseou no caráter quantitativo, a fim de observar se a utilização dos autoclíticos modificaria a quantidade de emissões de resposta. Foi estabelecido, pela pesquisadora, que essa variação como indicativo de que o autoclítico cumpriu sua função de alterar o efeito da instrução sobre o comportamento do ouvinte. No entanto, a compreensão de que a função do componente autoclítico, em si, quando associado ao mando escolhido, gerou pouca consistência na comparação com o enunciado sem autoclítico, possibilitou a pesquisadora formular outras possibilidades de análise para o instrumento criado. De modo que análise do Experimento I, foi realizada em torno da topografia de resposta e,

somente no Experimento II foi possível fazer uma análise mais profunda da utilização de componentes autoclíticos em instruções.

No Experimento II a análise dos dados abrangeu mais variáveis dependentes, visto que partiu de um instrumento com variáveis independentes mais acuradas e pontuais. Assim, a criação das Categorias para classificação das respostas: Descritiva, Generalista, Funcionalista e Qualificadora, passa a se relacionar com os enunciados do segundo instrumento, em que a requisição era de explicação do conteúdo ilustrado. Tomando em conta os mandos utilizados nos enunciados “Descreva”, “Esclareça” e “Explique” e, respectivamente, os autoclíticos “livremente”, “detalhadamente” e “de forma clara”; para elaboração das categorias de análise a pesquisadora supôs que as descrições fornecidas em respostas deveriam respeitar o sentido atribuído pelo autoclítico, ou seja, conter informações variadas ou minuciosas ou concisas. Ao expor-se aos dados, como sugere o passo 8 do Método Reno, a pesquisadora ficou sob controle de características voltadas para a função da resposta fornecida, de forma que o agrupamento de respostas com conteúdo topográfico semelhante apontou para funções distintas em alguns casos. A classificação, realizada, pela pesquisadora acabou ficando sob controle de possíveis respostas amplas ou sintéticas, algumas relacionadas a conteúdos discrepantes da ilustração e do enunciado. Concluiu-se, então, que a análise dessa pesquisa, passou a ser orientada também por aspectos encontrados nos dados coletados, não se restringindo apenas ao Experimento I, original, e mesmo no Experimento II, adotando um modelo analítico mais amplo e minucioso.

No que se refere ao passo 8 do Método Reno, expor-se repetidamente aos dados, discriminando análises novas e relevantes (Xavier *et al*, 2017), é possível apontar que esse passo ocorreu durante todo o processo analítico da pesquisa, o que possibilitou o desenvolvimento do segundo Experimento e a adoção do próprio Método Reno, como modelo analítico.

## **8 Considerações finais**

De modo geral esse estudo cumpriu o objetivo proposto, de investigar os efeitos da emissão de autoclíticos, com função qualificadora, em enunciados contendo mandos. Os resultados obtidos, apesar de apontarem para variações nas emissões, sugerem que o uso de autoclíticos alteram o efeito da regra sobre o ouvinte, aumentando a acurácia de seu seguimento. O que pode conduzir a discussão para a função discriminativa do operante autoclítico, em que este seria suplementar a prescrição da regra. Autoclíticos são, por definição, categorias de comportamento, no entanto, nesse estudo o conceito foi estendido, para categorizar estímulos discriminativos, de modo que o efeito observado foi de componentes de estímulos verbais.

Tomando como estímulo discriminativo a regra fornecida em cada instrução e, sendo esta, dotada de componentes de mando e componentes de autoclítico.

Ainda assim, foram encontrados alguns problemas no decorrer dessa pesquisa, como por exemplo, o histórico de reforçamento dos participantes no seguimento de regras, que não foi alvo de análise. Também, questionou-se o repertório do participante no que se refere ao uso de autoclíticos qualificadores, visto que a emissão desse operante é muito ampla e pode ocorrer em diversos contextos da vida do indivíduo; variando conforme o treino cultural presente na comunidade verbal da qual o indivíduo faz parte.

Outro ponto levantado para discussão foi a especificação da resposta, pelo operante mando, em cada enunciado; considerando que nesse estudo foram usados mandos com requisições de respostas diferentes, mas que teriam funções semelhantes, tais como “descreva” e “explique”. Por último, há ainda a forma como o instrumento dessa pesquisa foi elaborado, similar a provas de interpretação de texto aplicadas para crianças, dada que a complexidade da regra seria menor. Ainda, no que tange o instrumento, o fato de cada tirinha conter uma sequência de eventos diferente, pode ser entendida como determinante para a forma como se deu a execução da regra emitida nos enunciados. Para sanar tais demandas considerou-se, portanto, outra forma de prescrever as regras, com o uso de um único desenho (sem implicar continuidade de ação, como as tirinhas utilizadas) ou mesmo um vídeo. Mesmo considerando esses questionamentos, esse estudo demonstra uma das várias formas em que regras podem ser encontradas no cotidiano, assim como, também sugere outra forma de aumentar a efetividade de seu seguimento.

## 9 Referências

- Abreu, P. R., & Hübner, M. M. C. (2011). Efeitos de instruções sobre respostas de checagem. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27(3), 301-307.
- Almeida, P. E. M. (2009). *Comportamento verbalmente controlado: uma análise do efeito de operantes verbais autoclíticos sobre o comportamento de escolha*. São Paulo. Tese de doutorado. USP-SP
- Andery, M. A., Micheletto, N., Gioia, P. S. & Sério, T. M. de A. P. (2010). *Controle de estímulos e comportamento operante: Uma nova introdução*. (Série Trilhas) (3a ed.). São Paulo: EDUC.
- Barnes-Holmes, D.; O’Hora, D.; Roche, B.; Hayes, S. C.; Bissett, R. T.; Lyddy, F. (2001). *Relational Frame Theory: A Post-Skinnerian Account of Human Language and Cognition* Edited by Hayes et al., Kluwer Academic/Plenum Publishers, New York.
- Borloti, E. (2004). As relações verbais elementares e o processo autoclítico. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 6(2), 221-236.
- Borloti, E., Iglesias, A., Dalvi, C. M. & Silva, R. D. M. (2008, March). Análise comportamental do discurso: Fundamentos e método. *Psicologia.: Teoria e Pesquisa*, Brasília, 24(1), 101-109.
- Braam, C., & Malott, R. W. (1990). "I'll do it when the snow melts": The effects of deadlines and delayed outcomes on rule-governed behavior in preschool children. *Analysis of Verbal Behavior*, 8, 67–76.
- Brino, A. L. de F. & de Souza, C. B. A. (2005). Comportamento verbal: Uma análise da abordagem skinneriana e das extensões explicativas de Stemmer, Hayes e Sidman. *Interação em Psicologia*, 9(2), 251-260.
- Catania, A. C., Matthews, B. A. & Shimoff, E. (1982). Instructed versus shaped human verbal behavior: Interactions with nonverbal responding. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 38 (3), 233-248.
- Day, W. (1969, March). Radical behaviorism in reconciliation with phenomenology. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 2, 315-328.
- De Albuquerque, L. C. & Paracampo, C. C. P. (2010). Análise do controle por regras. *Psicologia Usp*. São Paulo, abril/junho, 21(2), 253-273.
- Dougher M. J. (1989). A functional analysis of a behavior analyst's functional analysis. *The Analysis of verbal behavior*, 7, 19–23.
- Faleiros, T. C. & Hubner, M. M. C. (2007). Efeito do reforço diferencial de resposta verbal referente à leitura sobre a duração da resposta de ler. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*. 9, 307-316.
- Fonai, A. C. V. & Sério, T. M. de A. P. (2007). O conceito de audiência e os múltiplos controles do comportamento verbal The concept of audience and verbal behavior’s multiple

- control. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, Belo Horizonte-MG, 2007, 9(2), 349-360.
- Hayes, S. C., Zettle, R. D., and Rosenfarb, I., (1989), Rule following, in *Rule-Governed Behavior: Cognition, Contingencies, and Instructional Control*, S. C. Hayes, ed., pp. Plenum, New York, 191-220.
- Hubner, M. M. C. & Moreira, M. B. (Orgs.) (2012). *Temas clássicos da psicologia sob a ótica da análise do comportamento*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Hübner, M. M., Austin, J., & Miguel, C. F. (2008). The effects of praising qualifying autoclitics on the frequency of reading. *The Analysis of verbal behavior*, 24(1), 55–62.
- Laraway, S., Snyckerski, S., Michael, J., & Poling, A. (2003). Motivating operations and terms to describe them: some further refinements. *Journal of applied behavior analysis*, 36(3), 407–414.
- Lechago, S. A., Carr, J. E., Grow, L. L., Love, J. R., & Almason, S. M. (2010). Mands for information generalize across establishing operations. *Journal of applied behavior analysis*, 43(3), 381–395.
- Leigland, S. (1989). A functional analysis of mentalistic terms in human observers. *The Analysis of Verbal Behavior*, 7, 5-18.
- MacCorquodale, K. (1969). B. F. Skinner's Verbal Behavior: A retrospective appreciation. *Journal of Experimental Analysis of Behavior*, 12, 831-841.
- Matos, M. A. (2001). Comportamento Governado por Regras. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*. 3(2), 51-66.
- Matos, M. A. (1991). *As Categorias Formais de Comportamento Verbal em Skinner*. Instituto Terapia por contingência de reforço. São Paulo. pp. 333-341.
- Malott, R. W. (1988). Rule-governed behavior and behavioral anthropology. *The Behavior Analyst*, 11, 181-203.
- Michael, J. (1982). Distinguishing Between Discriminative and Motivational Functions of Stimuli. *Journal of Experimental Analysis of Behavior*, 37, 149-155.
- Michael J. (1988). Establishing operations and the mand. *The Analysis of verbal behavior*, 6, 3–9.
- Miguel, C. F. (2000). O conceito de operação estabelecadora na análise do comportamento. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16(3), 259-267.
- Nico, Y. (1999). Regras e insensibilidade: conceitos básicos, algumas considerações teóricas e empíricas. In: Kerbauy, R. R., Wielenska, R. C. (Orgs.). *Sobre Comportamento e Cognição* v.4. 1a ed.. São Paulo: ARBytes.
- Passos, M. de L. R. da F. (2003). A análise funcional do comportamento verbal em Verbal Behavior (1957) de B. F. Skinner. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 5(2), 195-213.

- Paracampo, C. C. P., Souza, L. M. & Albuquerque, L. C. de. (2014). Variáveis que podem interferir no seguir regras de participantes flexíveis e inflexíveis. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(1), 124-133
- Skinner, B. F. (1957). *Comportamento Verbal*. São Paulo: Cultrix.
- Skinner, B. F. (1969). Contingências do reforço: Uma análise teórica. In: *Pavlov-Skinner da Coleção Os Pensadores*, São Paulo: Editora Abril Cultural.
- Santos, B. C. & Souza, C. B. (2017). Comportamento autoclítico: Características, classificações e implicações para a Análise comportamental aplicada. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 2017, Volume XIX no 4, 88-101
- Xavier, G. S., Espíndola, P. S., Córdova, L. F., & Silva, N. N. F. M. (2017). Método Reno: uma proposta para análise comportamental do discurso. *Perspectivas em análise do comportamento*, 8(1), 120-134.

## Apêndice A

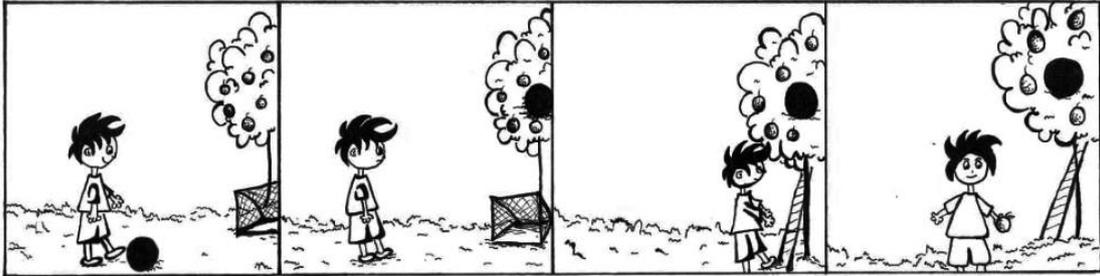
## FOLHA DE INSTRUÇÃO

O exercício a seguir, contém seis questões. Em cada uma das questões há um enunciado, a partir do qual você deve respondê-las. Cada questão inclui uma tirinha de desenho. As questões não possuem relação entre si e, portanto, devem ser consideradas individualmente.

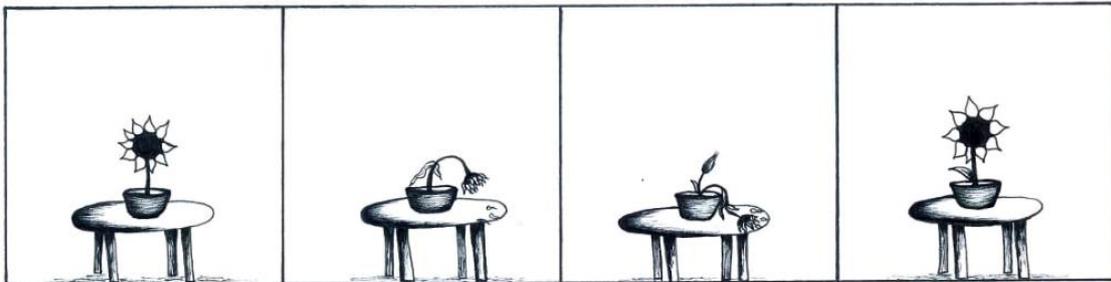
Apêndice B  
FOLHA DE TIRINHAS DO EXPERIMENTO I

Nome: \_\_\_\_\_ Contato: \_\_\_\_\_

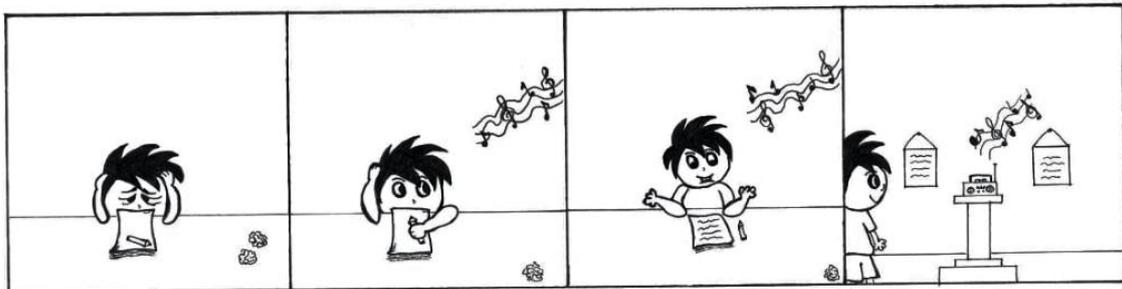
1. Complete livremente a tirinha:



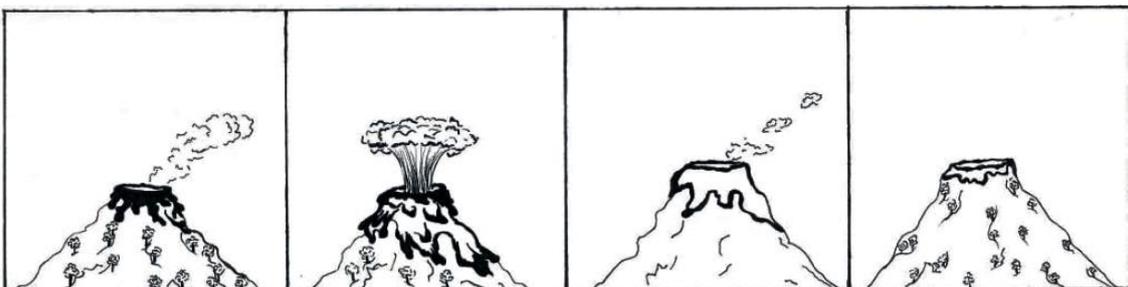
2. Acrescente conteúdo à tirinha:



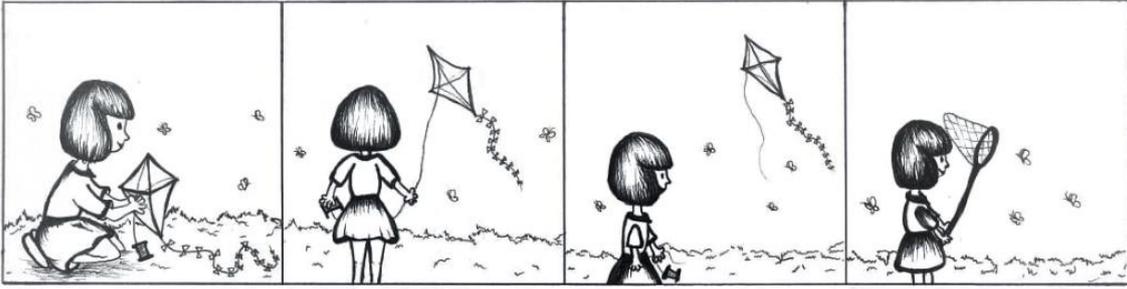
3. Insira texto à tirinha:



4. Acrescente, detalhadamente, conteúdo à tirinha:



5. Insira texto, de forma clara, à tirinha:



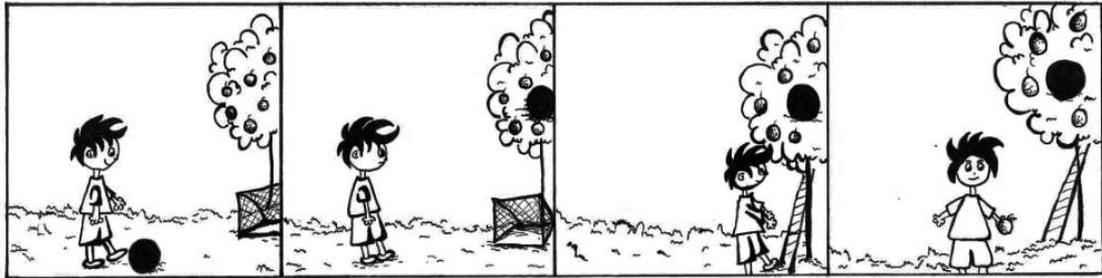
6. Complete a tirinha:



Apêndice C  
FOLHA DE TIRINHAS DO EXPERIMENTO II

Nome: \_\_\_\_\_ Contato: \_\_\_\_\_

1. Descreva livremente a tirinha:

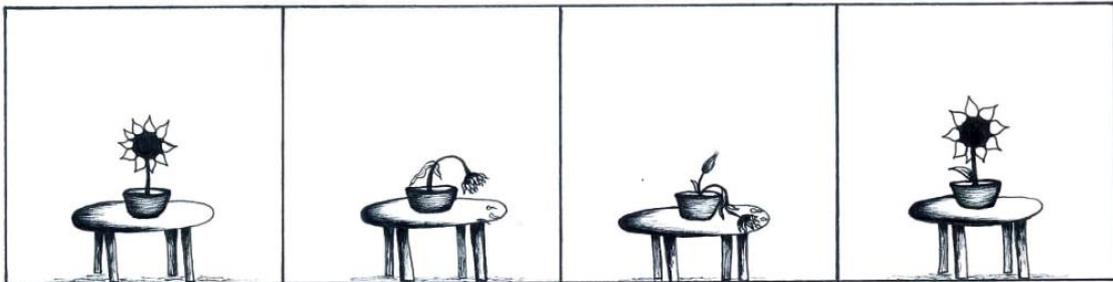


---

---

---

2. Esclareça o conteúdo da tirinha:

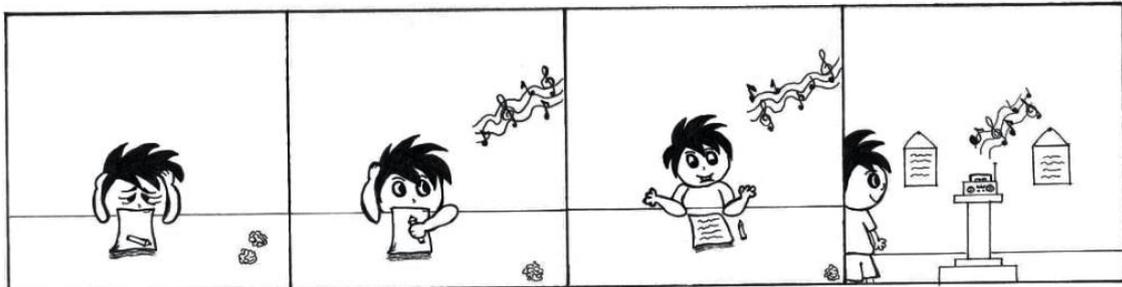


---

---

---

3. Descreva a tirinha:

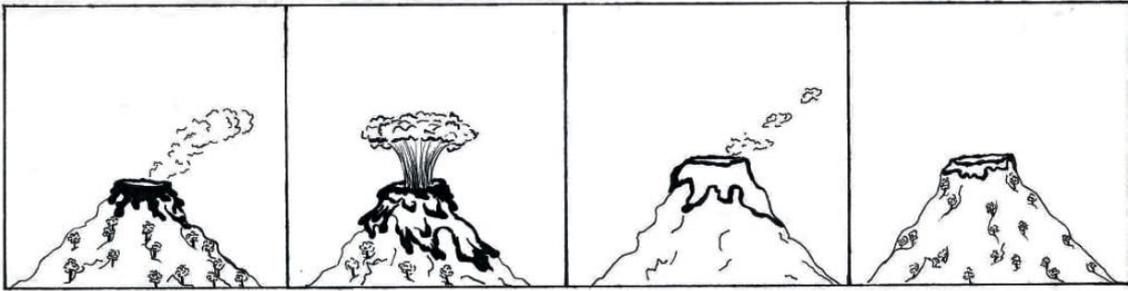


---

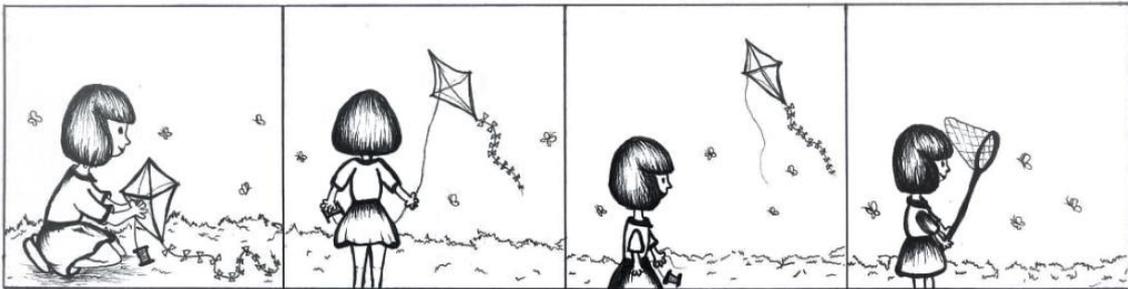
---

---

4. Esclareça, detalhadamente, o conteúdo da tirinha:



5. Explique, de forma clara, a tirinha:



6. Explique a tirinha:



## Apêndice D

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Convidamos você a participar da pesquisa “ANÁLISE EXPERIMENTAL DO COMPORTAMENTO COMPLEXO”. Você foi selecionado por ser adulto e estudante universitário. Enfatizamos que a sua participação não é obrigatória. O objetivo do estudo é investigar as variáveis envolvidas no comportamento de estabelecer relações entre eventos. O estudo do comportamento de estabelecer relações entre eventos auxilia na compreensão de fenômenos relacionados à aprendizagem, como, por exemplo, a memória, estratégias de resolução de problemas, criatividade. Sua participação consistirá na realização de tarefas que serão apresentadas no computador. No início da primeira sessão você receberá instruções sobre como proceder. Estas tarefas consistirão de testes nos quais você será instruído a relacionar figuras. O número e a duração das sessões variam de acordo com o desempenho individual. Os riscos relacionados ao procedimento envolvem uma possível fadiga ao responder a tarefa no computador, que tem duração de aproximadamente quinze minutos, e desconforto ao realizar atividades em papel e caneta. A esse respeito, cabe ressaltar que o seu consentimento pela participação poderá ser retirado a qualquer momento, sem qualquer ônus ou prejuízo na relação com o pesquisador. Além disso, o pesquisador estará atento para interromper o andamento do procedimento caso note sinais de desconforto ou fadiga. Os benefícios indiretos do estudo (que afetam a coletividade) consistem na investigação e compreensão de comportamentos relacionados à aprendizagem. Adicionalmente, envolve o benefício de contribuir para os repertórios comportamentais envolvidos na habilidade de resolução de problemas em geral, importante no contexto acadêmico e fora dele. Será assegurado qualquer esclarecimento antes e durante o curso da pesquisa, a respeito do procedimento ou para responder a qualquer dúvida relacionada. As informações obtidas serão confidenciais e asseguramos a privacidade e sigilo sobre a sua participação. Os dados não serão divulgados de forma que possibilite a sua identificação. Suas informações serão identificadas por um código, assegurando assim o seu anonimato. Não haverá gastos de sua parte para a participação na pesquisa, bem como também não haverá pagamento. Você receberá uma cópia deste termo de consentimento onde consta o contato do pesquisador e do Comitê de Ética em Pesquisa da UFGD, podendo esclarecer dúvidas sobre sua participação e a pesquisa, agora ou a qualquer momento.



**Prof. Dr. Paulo Roberto dos Santos Ferreira**

Curso de Psicologia – UFGD (telefones (67) 3410-2268/34102269/92033831)

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador informou-me que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFGD ([cep@ufgd.edu.br](mailto:cep@ufgd.edu.br)) / (67)3410-2328.

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo participar.**

Dourados, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Assinatura do Participante

Nome do Participante:

CPF:

RG:

Idade:

Endereço:

Telefone:

e-mail: