



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Mônica Milharézi Mendonça

Diferentes formas de regras no controle do comportamento

MESTRADO EM PSICOLOGIA EXPERIMENTAL:
ANÁLISE DO COMPORTAMENTO.

SÃO PAULO
2010



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC-SP
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM
PSICOLOGIA EXPERIMENTAL: ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

Diferentes formas de regras no controle do comportamento

Mônica Milharézi Mendonça

Orientadora: Profa. Dra. Tereza M. de Azevedo Pires Sérgio

SÃO PAULO
2010

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Mônica Milharézi Mendonça

Diferentes formas de regras no controle do comportamento

MESTRADO EM PSICOLOGIA EXPERIMENTAL:
ANÁLISE DO COMPORTAMENTO.

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Tereza M. de Azevedo Pires Sério.

Projeto parcialmente financiado pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES

SÃO PAULO
2010

Banca Examinadora:

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura: _____ Local e Data: _____

Agradecimentos

Muitas pessoas foram importantes para a realização deste trabalho.

Algumas, entretanto, foram especiais.

As primeiras pessoas a quem quero muito agradecer, neste momento e por tudo, são meus pais. Minha mãe é uma das pessoas mais pacientes que conheço (claro que isto não impediu que eu a tirasse do sério algumas vezes, não é mãe?) e meu pai uma pessoa das mais zelosas. Ambos são extremamente amorosos, responsáveis e leais. Como eu admiro vocês e como gostaria de ter aprendido pelo menos um pouquinho destas coisas com vocês! (...o lado bom é que ainda temos boa parte da vida pra isso né? Hehee) De verdade, eu quero agradecer todo o apoio que sempre me deram, e alguns puxões de orelha também. Amo muito vocês.

Outra pessoa especial é minha orientadora. Téia, qual foi a história que fez de você uma professora tão boa assim? Interessada pelos seus alunos, dedicada a ensinar tudo o que pode..e olha que tem muito o que ensinar! Do tempo que passamos juntas, vou lembrar de você me chamando para as primeiras orientações, de que eu me esquivava a qualquer custo, e de como os dias de orientação passaram a ser os melhores dias da semana! Parece exagero, mas quem via o meu humor pré e pós-orientação pode atestar a diferença! Sem a sua ajuda creio que este trabalho não teria sido possível! (Afinal, uma dissertação de mestrado tem muitas vírgulas!! Rss) Muito obrigada!

Família. Obrigada a todos vocês! Por todos os natais e páscoas, todas as férias escolares, todos os abraços que demos...vocês fizeram parte da minha vida e fazem até hoje, mesmo de longe..É muito bom saber que posso contar com pessoas tão queridas e especiais! Que sortuda eu sou, porque família não se escolhe né? :P Ou se escolhe? Tia Leny, Tio Koiti, Marina e Mariana, saibam que vocês fazem parte da minha família também! Amo todos vocês!

Amigos. A companhia, lealdade e carinho vêm de longa data..ou de pouco tempo, não importa. Alguns amigos estiveram mais perto durante a realização deste trabalho e outros, mais longe..não esqueço, entretanto, de nenhum de vocês! Lílian e Fernanda, obrigada por estarem presentes quando eu mais preciso!

Virgínia. Você foi amiga quando só precisava ser colega. Me apoiou em momento muitos difíceis. Demos também muita risada juntas..Muito obrigada por tudo o que passamos! E que esta amizade não acabe aqui... (O Suguí agradece também viu? Te amamos muito!)

André. Obrigada por me fazer feliz!! Te amo!!

Colegas do mestrado: Que turminha boa a nossa, não? Boa não, ótima. Ótimos colegas, ótimos analistas do comportamento, ótimo amigos, ótimas pessoas. Obrigada Ca, pelas nossas conversas sobre relacionamentos amorosos (e quantas coincidências entre nós, não menina??). Obrigada Dhay, pela sua agradável companhia...das baladinhas à academia, você esteve em todas! Ah, obrigada também por terminar sua dissertação antes também e deixar mais tempo da orientadora pra gente! :PP Obrigada

Bruno, por nossas conversas sobre nosso futuro como psicólogos..e pelos hilários pedidos de desculpas! Obrigada Dumas, por ser tão perdido quanto eu!! :P Obrigada por todas as conversas Dumas! Obrigada Mari Chernicharo pelas conversas com café e passeio na paulista! Obrigada Mari Vieira por me mostrar o quanto ainda é possível ser doce! Obrigada Lygia por todas as piadas e risadas, e por todas as conversas sérias também! Obrigada Nati pela ajuda em diversos momentos! Obrigada Claudinha pelo carinho com o Su, e comigo também né, é claro! Obrigada Tati pela tarde de domingo que se transformou num ótimo trabalho! E pelas dicas profissionais também! ;) Obrigada aos demais colegas da sala, que compartilharam comigo dois anos de muito aprendizado! Desejos que o futuro de todos vocês seja brilhante! E que a gente se encontre muitas vezes ainda!! (alguém vai ficar aqui por São Paulo?? :P)

A todos os professores do mestrado. Quando vim pra cá fazer o mestrado conhecia apenas dois ou três de vocês...e ainda assim muito pouco, de uma ou outra palestra ou aula..Não tinha idéia de quão competentes e dedicados vocês eram. Muito obrigada por contribuírem imensamente com o meu conhecimento sobre análise do comportamento!

A minha banca de qualificação. Amália e Martha, obrigada por cada observação, dica e sugestão! Vocês ajudaram a tornar o trabalho melhor!

Aos funcionários do laboratório. Vocês participam de verdade do nosso dia-a-dia no laboratório e tornam nossa vida mais fácil e gostosa! São queridos, prestativos...muito obrigada!

Professores do paradigma. Tudo o que aprendi na PUC pude discutir no paradigma...e vice-versa..acho que as discussões se somaram e complementaram. Obrigada por também serem apaixonados por análise do comportamento!

Tati. Fazendo o seu trabalho, você foi imprescindível! Obrigada!

Um agradecimento muito especial a todos que me ajudaram no recrutamento de participantes, de forma geral...muitos nem me conheciam mas acreditaram no meu trabalho.. Professora Fátima, Wilker, Mariana Tavares, Vivian e Fábio, Livia...vocês possibilitaram este trabalho! MUITÍSSIMO obrigada!

Muito obrigada Ju, pela colaboração e paciência!

Meus participantes...obrigada queridos pequeninos!

Este trabalho é dedicado a meus pais,
com muito amor.

Mendonça, M. M. (2010) *Diferentes formas de regras no controle do comportamento*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Orientadora: Tereza Maria de Azevedo Pires Sério

Linha de Pesquisa: Processos básicos na análise do comportamento

RESUMO

Variáveis que influenciam o controle por regras são importantes de serem conhecidas, pois o controle por regras parece ser uma característica distintiva de humanos. Algumas destas variáveis são as especificações de prazos e consequências em regras que declaram oportunidade imediata (OIR) e atrasada para responder (OAR), investigadas por Bram & Malott (1990), Mistr & Glenn (1992) e Hupp & Reitman (1999) e replicadas no presente experimento. Foram realizados 2 experimentos, o 1º, devido à interferência de variáveis não previstas, serviu como preparatório para o 2º experimento (experimento principal). Do experimento principal participaram 4 crianças, com idades entre 3 anos e 11 meses e 5 anos e 6 meses, divididas em 2 grupos. As 2 crianças do Grupo I passaram pelas condições PI (em que regras especificavam prazo imediato), CA (especificavam consequência atrasada) e CA-PI (consequência atrasada e prazo imediato) em OIR e as 2 crianças do Grupo II, pelas mesmas condições, porém em OAR. Os resultados sugeriram que a especificação de *prazo imediato* ou de *consequência atrasada* poderia ser suficiente para evocar a resposta especificada pela regra em OIR, entretanto, as variáveis manipuladas podem ter tido seu efeito modulado pela presença da variável *história de seguimento de regras* e, portanto, a interação entre elas ainda deve ser investigada. Nas condições em OAR, a variável *especificação de consequência atrasada e prazo imediato* teve um efeito sutil, e a hipótese de Mistr & Glenn (1992) de que a declaração de *consequência imediata* seria crítica em OAR não pôde ser descartada. A variável *tipo de oportunidade para responder* se mostrou crítica, embora também possa ter estado em interação com a *história de seguimento de regras* para produzir alguns dos resultados. Foram encontradas também verbalizações dos participantes, a que chamamos respostas relacionadas à regra, que pareceram diferir entre os grupos e merecem, portanto, maior investigação. O efeito duradouro da função alteradora de função das regras pôde ser observado no experimento preparatório.

Palavras chave: controle por regras, funções de regras, regras que especificam prazos, regras que especificam consequências, oportunidade imediata para responder, oportunidade atrasada para responder.

Mendonça, M. M. (2010). *Different forms of rules in behavior control*. Master's Thesis. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Thesis Advisor: Tereza Maria de Azevedo Pires Sérgio

Line of Research: Basic Processes in Behavior Analysis

ABSTRACT

Variables that influence rule control are important to be known because the control by rules seems to be a distinctive characteristic of humans. Some of these variables are the specification of deadlines and consequences in rules that also state immediate (OIR) or delayed (OAR) opportunity to respond, investigated by Bram & Malott (1990), Mistr & Glenn (1992) e Hupp & Reitman (1999) and replicated in this experiment. Two experiments have been conducted; the first one, due to unpredictable variables interference, it was used as a preparatory for the second one. Four children, between 3 years and 11 months and 5 years and 6 months old participated in the experiment and were divided in 2 groups. The 2 children in Group I were exposed to conditions PI (in which rules specified an immediate deadline), CA (rules specified delayed consequence) and CA-PI (rules specified delayed consequence and immediate deadline) with OIR, and children in Group II, to the same conditions, but with OAR. Results suggested that the specification of immediate deadline or delayed consequence could be enough to evoke the response specified by the rule in OIR, however, the variables manipulated could have had their effect modulated by the presence of the variable *history of rule following*, and therefore, the interaction between them is still to be investigated. In conditions with OAR, the variable *specification of delayed consequence and immediate deadline* had a subtle effect and Mistr & Glenn (1992)'s suggestion that the declaration of *immediate consequence* could be critical in OAR condition, couldn't be discarded. The variable *type of opportunity to respond* showed to be critical, although could have also been in interaction with the *history of rule following* to produce some of the results. It was also found verbalizations of the participants, which we called rule related responses, which seemed to differ between groups and thus deserve a greater investigation. The long-lasting function-altering effect of rules was observed in the preparatory experiment.

Keys words: control by rules, rule functions, rules that specify deadlines, rules that specify consequences, immediate opportunity to respond, delayed opportunity to respond.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
Contingências “de ação indireta” ou Contingências “remotas”	1
Regras: definições e possíveis funções	5
Funções de regras	10
Regras como estímulo discriminativo	10
Regras como Alteradoras de função	12
Experimentos que deram origem ao problema de pesquisa	14
EXPERIMENTO PILOTO	30
MÉTODO	30
Participantes	30
Ambiente experimental	30
Materiais	31
Procedimento	31
Condições Experimentais	32
RESULTADOS E DISCUSSÃO	36
EXPERIMENTO PRINCIPAL	44
MÉTODO	44
Participantes	44
Ambiente experimental	44
Materiais	45
Procedimento	45
Condições experimentais	46
RESULTADOS E DISCUSSÃO	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75
ANEXOS	77

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Proporção do número de vezes em que os participantes emitiram a R especificada pela regra pelo número de oportunidades a cada condição	37
Figura 2. Número de ocorrências da R especificada pela regra a cada condição, por participante	51

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Condições experimentais e sequência	25
Tabela 2. Condições investigadas nos experimentos apresentados	28
Tabela 3. Sexo e idade dos participantes	30
Tabela 4. Respostas especificadas pela regra dos participantes a cada sessão de cada condição	39
Tabela 5. Características dos grupos e dos participantes	45
Tabela 6. Acontecimentos não previstos e respostas relacionadas de P1	62
Tabela 7. Acontecimentos não previstos e respostas relacionadas de P2	63
Tabela 8. Acontecimentos não previstos e respostas relacionadas de P3	64
Tabela 9. Acontecimentos não previstos e respostas relacionadas de P4	66

Contingências “de ação indireta” ou Contingências “remotas”

Comportamento operante é comportamento que altera o mundo através das consequências que produz. As consequências do comportamento podem retroagir sobre o organismo e, quando isto acontece, podem alterar a probabilidade de o comportamento ocorrer novamente (Skinner, 1953/2003).

No comportamento operante, o termo contingência é usado para se referir “às condições sob as quais uma resposta produz uma consequência”, ou mais especificamente, “às probabilidades condicionais que relacionam alguns eventos (p. ex; as respostas) a outros (p. ex; os estímulos)” (Catania, 1999, p. 394).

Uma relação de contingência *pode* envolver, como um importante parâmetro, a contiguidade entre dois ou mais dos elementos relacionados (Souza, 2001), ou seja, “a justaposição de dois ou mais eventos quando eles ocorrem simultaneamente ou muito próximos” (Catania, 1999, p. 394). Existem, portanto, casos em que há uma relação de contingência (pois há uma relação de dependência entre a resposta e a consequência, por exemplo), mas não há contiguidade (os eventos *resposta* e *consequência* estão separados no tempo), como no atraso de reforço.

Malott (1989) denomina contingências que envolvem consequências atrasadas¹ de contingências de ação indireta, fazendo oposição a contingências que ele chama de ação direta.

Utilizando a terminologia proposta por Malott (1989), diríamos que contingências de ação direta seriam aquelas que envolveriam *resultados* (os estímulos produzidos pela resposta) que funcionam como *consequência* comportamental para a *classe de resposta causal* (aquela que produz o resultado). Em outras palavras, as contingências de ação direta são aquelas nas quais os estímulos produzidos pela resposta retroagem sobre ela, alterando sua probabilidade futura de emissão. Segundo Malott (1989), resultados funcionam como consequência comportamental quando reforçam ou punem a resposta e são efetivos em fazê-los porque são *imediatos*, *prováveis* e de *tamanho/magnitude razoável*.

¹ O termo “consequência” só é utilizado por Malott (1989) para casos em que o estímulo produzido pela resposta afeta a probabilidade da resposta voltar a ocorrer. Como Malott (1989) afirma que “consequências” atrasadas não produzem este efeito, ele se refere a elas apenas como o “resultado” do comportamento.

Já contingências de ação indireta seriam aquelas cujos resultados não funcionam como consequência comportamental para a classe de resposta causal, por serem *atrasados, improváveis, ou pequenos e de efeito cumulativo*.

A terminologia usada por Malott (1989) para se referir a um estímulo produzido por uma resposta, *resultado*, será substituída daqui em diante por *consequência*. Esta escolha está baseada no fato de que muitos dos importantes autores da Análise do Comportamento costumam se referir à consequência como produto de uma resposta, independentemente dela alterar ou não a probabilidade de emissão futura da resposta que a produziu. Alguns exemplos desta definição de consequência estão, mesmo que implícitos, no trecho de Skinner (1953/2003) que dá início a este capítulo (“As *consequências* do comportamento *podem* retroagir sobre o organismo”) e na definição utilizada por Catania (1998/1999) (“consequência: evento produzido por algum outro evento; especialmente, em contextos operantes, um evento produzido por uma resposta”, p. 393), que não faz menção ao efeito alterador de probabilidade sobre a resposta.

Considerações acerca da dimensão *atraso* da consequência e sua possível influência no comportamento serão feitas a seguir, por se tratar de uma dimensão alvo do estudo.

Malott (1989) apresenta diversos argumentos a respeito da inefetividade das consequências atrasadas no controle da resposta que as produziu.

Segundo Malott (1989), muitas observações da vida diária sugerem que consequências atrasadas não controlam nossas ações, tais como aquelas sobre o uso de álcool, nicotina e outras drogas, cujos resultados podem ser devastadores, porém só ocorrem a longo prazo.

Exemplos como estes poderiam ter como viés o fato de produzirem várias consequências individualmente insignificantes que possuem efeito cumulativo (o efeito de cada cigarro, por exemplo) ou o fato das consequências serem não somente atrasadas, mas também improváveis (como o câncer de pulmão para o tabagista). Assim, eles não exemplificariam a dimensão *atraso* da consequência, e sim as dimensões *magnitude* e *probabilidade*.

Para conseguir uma melhor separação destas dimensões, poderíamos recorrer a pesquisas de laboratório.

Segundo Michael (1986), os esforços para modelar novas topografias de resposta com consequência atrasada, em animais infra-humanos, têm sido especialmente mal-

sucedidos. Qualquer atraso no reforçamento não somente falha em aumentar a força da resposta que o produziu, como também aumenta a força de outro comportamento qualquer que preceda o reforçamento.

Segundo Malott (1989), várias pesquisas apontam para o fato de que quando ocorre a seleção de uma resposta cujo consequência é atrasada, na realidade o que estava controlando a resposta eram provavelmente reforçadores condicionados que a seguiam de forma mais imediata.

Pesquisas que, segundo nosso entendimento, estão aparentemente mais relacionadas à manutenção do comportamento também apontam para uma relação inversa entre atraso de reforço e taxa de respostas e uma relação positiva entre atraso de punição e taxa de respostas (Malott, 1989).

A maioria dos autores parece concordar que relações de contingência que envolvem contiguidade são mais efetivas no estabelecimento de processos comportamentais do que as que envolvem atrasos entre os eventos interdependentes (Souza, 2001). Lattal (1987) é um dos autores que afirma que quanto menor o intervalo entre o reforçador e a resposta, maiores são os efeitos do primeiro sobre o segundo e vice-versa.

Segundo Malott (1989), vários autores parecem acreditar que uma cadeia de comportamentos poderia mediar os efeitos de consequências atrasadas para humanos, tais como as cadeias de comportamentos estereotipados e supersticiosos observadas com infra-humanos, entretanto, com formas mais elaboradas de comportamento.

Malott (1989), entretanto, chama a atenção para o fato de que humanos muitas vezes “esperam” por certas consequências por dias, meses ou anos, e este tipo de atraso seria muito longo para ser explicado através deste mecanismo de “cadeias mediadoras do reforço”, pois para que o reforço final fosse capaz de estabelecer os reforços intermediários necessários para manter a cadeia, os comportamentos que compõem a cadeia deveriam ser homogêneos, ou se heterogêneos, então, estereotipados. Se a cadeia consistisse de uma sequência de respostas idênticas, então a relação da última instância destas respostas com a consequência poderia estabelecer cada uma das respostas idênticas como reforçadores condicionados que poderiam então reforçar a resposta que imediatamente a precedeu. Já se as respostas fossem heterogêneas, muito mais pareamentos seriam necessários para que as respostas distantes da consequência final gradualmente adquirissem seu valor de reforçador condicionado e, por pareamento, passassem este valor para respostas ainda mais distantes na cadeia. Seria necessário,

portanto, um número muito maior de pareamentos do que é provável de ocorrer na vida diária. Outro problema ainda maior é que mesmo uma observação casual do comportamento humano mostraria que não nos engajamos em cadeias homogêneas ou estereotipadas, mas sim numa grande variedade de comportamentos que na realidade preenchem nossos dias, meses ou anos.

Michael (1986) também afirma que interpretar os efeitos de consequências cujo atraso é de horas ou dias como um tipo de encadeamento é injustificável. Michael (1986) menciona que a única possibilidade para tal interpretação seria se uma cadeia *ininterrupta* de resposta e estímulos produzidos pela resposta pudesse ser identificada, pois qualquer interrupção da cadeia simplesmente colocaria o problema do atraso num outro ponto da seqüência comportamental.

O que explicaria, então, o fato de que, apesar de consequências atrasadas aparentemente não serem capazes de alterar a probabilidade da resposta que as produziu, algumas vezes seres humanos se engajam em comportamentos que produzem tais tipos de consequência?

Michael (1986) sugere que os efeitos de contingências nas quais existe atraso entre o comportamento e a consequência produzida por ele, chamadas por ele de “contingências remotas”, devem ser interpretados como resultado da interação de múltiplas variáveis.

Malott (1989) sugere uma variável em particular, que teria efeito em contingências “de ação indireta” ou “contingências remotas”: as regras. Regras seriam capazes de evocar respostas que, de outra forma, não seriam selecionadas pela consequência que produzem.

Regras: definições e possíveis funções

A expressão *comportamento governado por regra* apareceu pela primeira vez em um texto de Skinner sobre comportamento operante do ano de 1963 (Skinner, 1963/1969). Comportamento governado por regra seria o comportamento que está sob controle antecedente de uma descrição de contingência (social ou não-social). A regra seria, portanto, uma descrição de contingência que poderia funcionar como estímulo discriminativo para uma próxima resposta. Ela seria formulada através de uma análise de contingências e poderia servir tanto para controlar o comportamento da própria pessoa que formulou a regra (quando, por exemplo, depois de uma análise contingências toma-se uma resolução, anuncia-se uma intenção ou formula-se um plano) quanto para controlar comportamento de outras pessoas (como através de instruções, provérbios e máximas populares, regras gramaticais, códigos éticos ou religiosos, leis científicas).

Um ponto essencial levantado por Skinner (1963/1969) nesta primeira abordagem ao comportamento governado por regra é a distinção feita entre o comportamento governado por regra e o comportamento modelado pelas contingências. Skinner (1963/1969) enfatiza que, apesar de ambos poderem ter a mesma forma, são comportamentos diferentes, justamente por estarem sob controle de variáveis diferentes. Assim, seria possível pensar em dois extremos: em um extremo estaria uma instância de comportamento governado por regra que não é afetado diretamente pelas contingências das quais as regras foram derivadas, ou seja, o comportamento seria evocado por uma regra derivada da análise de um conjunto de contingências de reforçamento a que não se foi exposto. O outro seria comportamento controlado somente por contingências de reforçamento. Uma implicação deste extremo do comportamento controlado somente por contingência é que as contingências são efetivas mesmo quando uma pessoa não é capaz de descrevê-las.

Três anos depois, quando Skinner (1966/1969) retoma o conceito de comportamento governado por regra ao tratar da questão de solução de problemas com uma análise operante, ele destaca certas características da construção de estímulos discriminativos *verbais* para a resposta solução do problema.

Uma primeira característica seria chegar à resposta que leva ao reforçador em menos tempo, recorrendo a estímulos evocativos facilmente recordáveis e capaz de serem executados em qualquer lugar. Uma resposta verbal é especialmente fácil de ser registrada e o acesso ao registro poderia facilitar o responder apropriado quando a

discriminação original pudesse ter sido esquecida.

Algumas consequências para o controle do comportamento de descrever o comportamento que produz o reforçador seriam para a própria pessoa que descreve: fortalecer características importantes do comportamento quando a descrição ocorre ao mesmo tempo em que o comportamento é executado e reinstalar o comportamento efetivo quando a descrição for apresentada em uma ocasião remota.

Outra consequência, para o controle do comportamento, dos estímulos discriminativos verbais (as regras, segundo a definição de Skinner, 1963/1969, 1966/1969), já citada no início desta introdução, seria o fato de também poderem afetar outras pessoas e, portanto, sem necessitar que a pessoa tenha tido contato com a consequência de seu comportamento, como ao gerar certo comportamento em um aprendiz.

Instruções, provérbios e máximas populares, regras gramaticais, códigos éticos ou religiosos, leis governamentais e científicas, todos são exemplos de regras que podem afetar pessoas que não necessariamente a formularam.

Regras chamadas por Skinner (1974) de orientações ou instruções são, para nós, de especial interesse. Ao falar sobre este tipo de regra, Skinner (1974) salienta que elas não transmitem conhecimento nem comunicam informação, apenas descrevem o comportamento a ser executado e expõe ou implicam consequências. Apesar do que poderia ser um entendido como uma “crítica à teoria da transmissão de informação” ter sido destacado por Skinner (1974), ao falar de orientações ou instruções, é preciso deixar claro que a análise seria a mesma para qualquer outro tipo de regra já citado.

Ao utilizar como exemplo alguém que aprende a dirigir um carro, Skinner (1974) acrescenta outra consequência do aprendizado por regras: além de levar mais rapidamente à aprendizagem da resposta pretendida, faz isso de forma a evitar os danos que a exposição às contingências naturais muito provavelmente causariam; em alguns casos (como o do exemplo citado), danos possivelmente fatais. Obviamente, o comportamento depois de evocado pela regra, poderia ficar sob controle também das consequências produzidas pela resposta especificada pela regra, mesmo na ausência da regra.

Outras contingências, além das potencialmente muito danosas, nas quais as regras são essenciais para evocar a resposta, seriam aquelas cujas consequências reforçadoras seriam muito raras, atrasadas (*contingências de ação indireta*, para Malott, 1989) e modelariam, portanto, com grande possibilidade comportamento indesejado

(Skinner, 1966/1969).

Para entender como as regras chegam a controlar o comportamento em contingências deste tipo, de “ação indireta”, é preciso saber da história de reforçamento que esteve associada a elas, dotando-as de sua função evocativa.

Skinner (1966/1969) classificou as regras em dois grandes tipos, a depender das características da consequência do comportamento de seguir a regra.

Quando algumas consequências do comportamento descrito pela regra são arranjadas pela pessoa que a declara, dizemos que se trata de uma *ordem*. Regras do tipo ordem, portanto, são efetivas somente porque reforçamentos *especiais* (providos por quem declara a regra) foram contingentes a elas. Em outra passagem do mesmo texto (assim como ao tratar do assunto em 1974) Skinner se refere a estes reforçamentos especiais como tratando apenas de consequências *aversivas* arranjadas (p. 158).

Este tipo de regra (*ordem*, para Skinner, 1966/1969, 1974), cujo comportamento descrito quando emitido tem como resultado uma consequência social, foi chamado por Zettle e Hayes (1982) de *ply*, e acredita-se que tenha um grande papel na aquisição e talvez até na manutenção do controle por regras (Mallot, 1989).

Já a regra que especifica uma resposta cuja consequência teria selecionado diretamente a resposta na ausência da regra é chamada *conselho*. Nós tendemos a seguir conselhos porque comportamento prévio em resposta a estímulos verbais similares tem sido reforçado. Regras que controlam comportamento cuja consequência é produzida independentemente da regra enunciada ou de quem a enunciou são denominadas por Zettle e Hayes (1982) de *track*.

Voltando então a contingências de ação indireta, Skinner (1966/1969) afirma que, em muitos destes casos, consequências éticas e legais são arranjadas e sobrepostas às consequências produzidas pela resposta (elas próprias inefetivas) para o controle do comportamento. No caso do comportamento de fumar, por exemplo, sobre o qual a estimulação aversiva do câncer de pulmão dificilmente terá efeito, uma regra pode precisar do suporte de estímulos aversivos cuidadosamente planejados que envolvem sanções não relacionadas às consequências de fumar. Ou seja, fumar deve ser classificado como vergonhoso, ilegal ou pecaminoso e punido pelas agências apropriadas. Regras em casos como este serão, conseqüentemente, do tipo *ordem*.

Depois das análises feitas por Skinner, muita literatura tanto teórica quanto experimental a respeito de comportamento governado por regras foi produzida; no entanto, a definição e função propostas por Skinner para regras até aqui assinaladas não

foram utilizadas por toda a comunidade de analistas do comportamento, que continuou a se referir a regras de maneiras diferentes, assim como às funções possíveis de serem exercidas por elas.

Um debate teórico a respeito da definição e função exercida pelas regras ocorreu entre os anos de 1987 e 1993 (não se encerrando, porém, em tal data) entre importantes pesquisadores da área (Glenn, 1987, 1989; Catania, 1989; Schlinger, 1990, Schlinger, 1993).

As diferentes maneiras que os autores utilizaram para definir regras podem ser importantes, pois a depender da definição, a função que elas exercem deve ser explicitada.

Glenn (1987) defende que regras sejam definidas como estímulos verbais (objetos no ambiente, produto de comportamento verbal) que especificam contingências. Assim, a sua proposta é de que regras sejam definidas *a priori*, por sua forma, e não pela relação funcional da qual podem ser parte.

Catania (1989) define regras de outra maneira. Para ele, comportamento governado por regras seria comportamento controlado por antecedentes verbais, o que levaria à definição de regras enquanto quaisquer antecedentes verbais que evocassem comportamento em um ouvinte. Esta definição incluiria, automaticamente, relações ecóicas, de transcrição ou intraverbais, que aparentemente não fazem parte do que a maioria dos autores entende por, e se refere a, comportamento governado por regra, e é, portanto, parte da crítica feita por Glenn (1989) e Schlinger (1990) à definição de Catania (1989).

Catania (1989) não faz menção a estas relações (ecóicas, de transcrição ou intraverbais) em seu texto; sua única discordância explícita de Glenn (1989) sobre operantes verbais que deveriam ser enquadrados como regra, é quanto aos mandos simples (que descrevem apenas o comportamento, e não as condições antecedentes e consequentes), pois para ela o elemento formal “*especificar* contingência” – especificar em oposição à apenas *implicar* – deve fazer parte da definição, e para ele não deveria fazer.

Catania (1989) discorda de ter uma definição para regras em que “sejam identificáveis (...) antes que sua função em relações comportamentais determinadas seja verificável”, como o quer Glenn (1987), ou seja, uma definição que aqui estamos chamando de topográfica, argumentando que os outros conceitos da Análise do Comportamento não são definidos desta forma, e sim pela sua função. Fazendo isto,

Catania (1989) dá a impressão de defender para regras uma definição funcional, entretanto não deixa claro a que função se refere (“controlado por *antecedentes verbais*”). Ele também cita, em 1999, as demais funções como possíveis de serem exercidas por regras, o que, aparentemente, contradiz sua intenção inicial de definir este tipo de estímulo por uma função específica.

Glenn (1987, 1989) e Schlinger (1990) acreditam que Catania (1989) defenda que regras exerçam função discriminativa, defesa esta que não compartilham, como veremos. Schlinger (1990) acredita que Catania (1989) fazia alusão ao controle discriminativo, por este ser equivalente ao controle operante por estímulos antecedentes mais reconhecido na literatura comportamental, sendo que um outro tipo de controle antecedente, o motivacional, seria apenas raras vezes mencionando.

Schlinger (1990, 1993) também defende uma definição funcional, entretanto, julga que o termo “regra” não deveria ser usado para estímulos com efeitos discriminativos, pois neste caso um termo especial para um estímulo discriminativo verbal não seria necessário, já que sua função não seria diferente da de um estímulo discriminativo não verbal. Em 1990, Schlinger afirma que estímulos com esta função, tais como mandos simples, que não especificam contingências, poderiam continuar a ser chamados de ordens, ou conselhos, sem nenhum prejuízo. Em 1993, esta afirmação é levemente modificada, já que ele passa a afirmar que mandos simples também são capazes, teoricamente, de exercer a função especial que ele acredita que regras exerçam. A função diferente que ele acredita que os estímulos que deveríamos chamar de “regras” têm (1987, 1990, 1993) é a de alterar a função dos eventos que descrevem, da mesma forma que se o ouvinte tivesse sido exposto às reais contingências operantes ou respondentes. Em 1990, Schlinger defende que a propriedade formal ‘especificar contingência’ seria essencial para que a regra pudesse exercer função alteradora de função, porém, em 1993, ele volta atrás na afirmação quando diz “Entretanto, nem todos os estímulos alteradores de função precisam conter dois ou mais termos. Em ouvintes sofisticados é comum que uma única palavra tenha efeitos alteradores de função” (Schlinger, 1993, p. 12) e dá como exemplo a alteração da função evocativa que a palavra “veneno” pode exercer sobre a visão da comida para quem estava prestes a comê-la.

Assim, a definição de Glenn (1987) admite que regras possam exercer várias funções antecedentes (estímulo discriminativo, estímulo alterador de função, operação estabelecadora) já que estímulos enquanto objetos no mundo podem participar de

quaisquer das diversas relações comportamentais possíveis. Já a definição de Catania (1989), apesar de não explicitar qualquer função para regras, tem sido entendida como uma defesa de que regras exercem controle do tipo discriminativo (Glenn, 1987, 1989; Schlinger, 1990). Schlinger (1987, 1990, 1993) acredita que regras exerçam função de alterar função de estímulos.

Para exercício de reflexão acerca de qual a melhor definição para regras, algumas questões poderiam ser feitas. Por exemplo: Se o termo “regra” passar a ser utilizado apenas para descrições que especificam contingência, por exemplo, como chamaremos as descrições que apenas implicam contingência? Instruções? Estímulos discriminativos verbais? E se o efeito de ambas as descrições puder ser, em algumas situações, o mesmo, como sugeriu Schlinger (1993), não seria mais adequado que um efeito fosse designado por apenas um termo? A autora deste texto desconhece respostas a estas perguntas que sejam definitivas e acredita que muitas ainda terão que ser respondidas para acabar com o impasse. A autora do presente texto acredita também que esta é uma questão que não será decidida por um ou outro teórico da análise do comportamento, mas que permanecerá a prática verbal cujos resultados experimentais forem apontando como mais heurística.

De qualquer maneira, o que queremos saber sobre regras, instruções ou estímulos verbais que sejam, é como produzem efeito sobre o comportamento, portanto, passaremos agora a falar de duas das funções já citadas para regras.

Funções de regras

Regras como estímulo discriminativo

Apesar de já termos falado brevemente da função discriminativa que regras poderiam exercer quando nos referimos às análises de Skinner (1963/1969, 1966/1969, 1974), parece importante ressaltar mais detalhes desta função que por muito tempo foi entendida como a única possível de ser exercida pelas regras.

Mallot (1989), entre vários outros autores, afirma que as pessoas têm uma história que estabeleceu regras como uma classe generalizada de estímulo, pois em sua presença, a classe de resposta de seguir tais regras foi seguida pelas consequências que as regras descreviam e por consequências fornecidas para o “seguir regra”.

Mesmo quando não descrevem consequências, as respostas especificadas pelas regras que são emitidas são frequentemente seguidas por certas consequências, o que

provê tais regras da função evocativa.

O comportamento de “seguir regras” de forma geral seria passível de ocorrer mesmo em *settings* em que não há uma probabilidade aumentada de reforçamento ou punição socialmente mediado, pois o seguir regra se estabeleceria como classe de ordem superior, assim como a imitação generalizada. Segundo Catania (1998/1999),

Na medida em que o seguir instruções é caracterizado pelas correspondências entre a instrução e o comportamento do ouvinte, e assim, é mais do que seguir uma instrução particular, então seguir instruções é uma (...) classe de ordem superior de comportamentos mantidos juntos por contingências comuns. As contingências que operam sobre o seguir instruções em geral, quase sempre sociais e verbais, são diferentes daquelas que operam sobre o seguir uma instrução específica, que pode ser completamente não verbal. (p. 275)

Alguns problemas, entretanto, foram colocados por diversos autores para interpretação de regras enquanto estímulos discriminativos.

Estímulo discriminativo é um estímulo na presença do qual determinada consequência é mais provável de seguir a resposta evocada pelo estímulo do que em sua ausência. Malott (1989) chama a atenção para o fato de que esta probabilidade aumentada da consequência para a R na presença do Sd não é necessária para o controle exercido por certas regras, tais como “se você colocar a mão na tomada irá tomar choque”, já que o choque não é mais provável para a resposta de colocar a mão na tomada na presença do que na ausência da declaração da regra.

Uma crítica que poderia ser feita à observação de Malott (1989) é que, no exemplo dado, temos além da R especificada pela regra, a R de “seguir regra” para a qual a consequência controladora não seria o choque, e sim consequências sociais aversivas que são evitadas por quem segue a regra.

Um estímulo discriminativo é também um estímulo que ocasiona ou evoca a resposta, ou seja, a resposta ocorre em sua presença (devido à história de reforçamento da resposta em sua presença). Há, portanto, uma mudança imediata, porém momentânea, na probabilidade de emissão da resposta. Entretanto, frequentemente, os efeitos das regras são observados após longos atrasos, quando a regra não está mais presente. Como exemplo pode-se citar uma instrução dada pela manhã por um pai para

que, caso chova, o filho retire as roupas do varal, e a resposta do filho de retirar as roupas do varal à tarde, quando a chuva se aproximava (o menino vê nuvens ‘pretas’ ou chuva, por exemplo) e a regra já não estava mais presente. Em casos como este parece, portanto, inapropriado dizer que foram as regras que ocasionaram ou evocaram as respostas que descrevem (Schlinger & Blakeley, 1987, Schlinger, 1990).

Existem mais dois problemas enunciados por Schlinger & Blakeley (1987) para a definição de regras enquanto estímulos discriminativos.

O primeiro seria que esta classificação obscureceria um efeito das regras que os autores julgam importante e ao qual vêm se referindo como sendo o efeito essencial e característico deste tipo de estímulo verbal; o efeito alterador de função, que será detalhado mais adiante.

O segundo, um tanto mais sutil, está relacionado às definições de Skinner de comportamento governado por regra e comportamento modelado pelas contingências e a similaridade entre eles que Skinner sugere. Esta similaridade se refere a que ambos alteram as funções de estímulos, diferentemente do estímulo discriminativo que apenas evoca comportamento.

Um outro argumento, mais “conceitual” para a não-restrição da função de regras à de estímulo discriminativo, é o de que se a única função deste estímulo fosse essa, então um termo novo (regra) seria desnecessário, visto que um termo novo deveria se referir a um efeito novo, o que não ocorre entre estímulos discriminativos verbais e não verbais. (Schlinger, 1990).

Regras como Alteradoras de função

Outra possível função das regras, que tem sido diversas vezes citada pelos autores da Análise do Comportamento, entre eles por Blakeley e Schlinger (1987, 1990, 1993) é a de alterar a função de outros estímulos.

Segundo estes autores, regras poderiam alterar as seguintes funções de estímulos:

- discriminativa: regras poderiam colocar uma resposta sob controle discriminativo de um estímulo previamente neutro. Ou seja, regras alterariam a função de um estímulo - de neutro para discriminativo - para certa resposta. Um exemplo seria fornecido por uma mãe que deixa seu filho com uma babá e a orienta de que se o bebê chorar ela deve colocar uma música de *Mozart* para ele ouvir. A babá acha aquilo muito

estranho, no entanto, quando o bebê chora, muito tempo depois de a mãe ter saído, ela coloca a música de *Mozart*. Neste caso, a regra não poderia ter evocado a resposta da babá de colocar para tocar uma música de *Mozart*, já que a resposta não ocorreu logo em seguida à emissão da regra. O que ocorre em exemplos deste tipo, segundo os autores, é que a regra dotou o choro do bebê, até então neutro para a resposta de pôr uma música de *Mozart* de função discriminativa para tal resposta. Da mesma forma, regras poderiam fortalecer ou enfraquecer uma relação discriminativa já existente;

- motivadora: regras poderiam colocar uma resposta sob controle evocativo de uma variável motivacional até então neutra para uma resposta, ou, semelhantemente, fortalecer ou enfraquecer uma relação motivacional já existente entre um estímulo e a resposta. Como exemplo, poderíamos ter a seguinte regra dita a uma criança “quando você tiver sede aperte aquele botão”. Se a criança passar a apertar o botão quando estiver com sede poderemos dizer que a regra colocou a resposta sob controle evocativo da variável motivadora ‘privação de água’. Assim, a força da resposta “apertar o botão” passa a depender do nível de privação. Esta função seria equivalente à função motivadora ou de operação estabelecadora que alguns autores, como Braam & Malott (1990) acreditam que regras exerçam;

- reforçadora ou punidora: regras poderiam dotar estímulos previamente neutros de propriedades reforçadoras ou punidoras, assim como alterar a eficácia de reforçadores ou punidores já existentes. Um exemplo é fornecido por experimentos nos quais humanos são instruídos de que pontos podem ser ganhos pelo desempenho de determinada resposta e, posteriormente, podem ser trocados por dinheiro. Nestes experimentos, quando a resposta instruída é fortalecida, deve-se às propriedades reforçadoras dos pontos, instauradas pela regra;

- eliciadora: regras também poderiam alterar a função de estímulos em relações respondentes. Uma maneira seria alterar o efeito eliciador de estímulos, como quando respostas autonômicas (aumento do batimento cardíaco e respiração) são eliciadas ao ouvir um sino após ter sido dito que “quando ouvir um sino, você sentirá um choque”. Estas respostas seriam similares, porém talvez de menor intensidade que as eliciadas pelo choque ou som da palavra choque.

Certas pesquisas têm sugerido que alguns elementos (tais como prazos finais ou o momento em que haverá oportunidade para seguir a regra), quando especificados pelas regras, implicariam em que a regra exercesse uma função específica. É destas pesquisas que passaremos a falar agora.

Experimentos que deram origem ao problema de pesquisa

Os experimentos que serão descritos neste capítulo foram escolhidos por tratarem de duas questões a respeito de regras que eram de nosso interesse: variáveis que poderiam modificar a probabilidade de emissão do comportamento em contingências de “ação indireta” e investigações acerca da função alteradora de função.

Para facilitar a leitura destes experimentos, que tiveram em comum o fato de investigarem o controle exercido pela especificação de diferentes partes da contingência na regra (a resposta, quando a resposta deve ser emitida para produzir a consequência e a consequência), uma notação especial, semelhante a que foi utilizada por Mistr & Glenn (1992) e Hupp & Reitman (1999), será utilizada:

a) Quanto à especificação de oportunidade para responder: oportunidade imediata para responder será abreviada por OIR e oportunidade atrasada para responder por OAR.

b) Quanto à especificação de prazos finais e consequências: prazos finais a emissão da resposta serão referidos pela letra “P” e consequências por “C”.

c) Quanto à especificação da *ausência* de prazos ou consequências: a especificação da *ausência* de prazo será abreviada por “SP” (sem prazo) e a especificação da *ausência* de consequência será abreviada por “SC” (sem consequência).

d) Quanto à imediatividade ou atraso dos prazos e consequências: prazos ou consequências imediatos serão abreviados por “PI” e “CI”, respectivamente. Prazos ou consequências atrasados, por “PA” e “CA”.

A ordem em que aparecem as abreviações das variáveis não é importante (por exemplo: a especificação de um prazo imediato e uma consequência atrasada pode ser referida por PI-CA ou CA-PI) e pode ter variado entre os estudos devido aos nomes dados pelos autores para a condição.

O primeiro experimento a ser descrito é o experimento realizado por Braam & Malott (1990) para investigar o controle do comportamento por regras que especificam contingências que eles chamam de *contingências de ação direta* e regras que especificam contingências de *ação indireta* (neste caso devido ao atraso da consequência produzida pela R especificada na regra). Braam & Malott (1990) também quiseram investigar uma variável que eles acreditavam, devido a observações casuais do comportamento de adultos, que poderia ter efeito em contingências de ação indireta, a

especificação de um prazo final imediato. Os autores decidiram, então, avaliar experimentalmente o efeito desta variável sobre o comportamento de crianças.

As variáveis independentes investigadas por Braam & Malott (1990) foram, portanto, regras que:

- não especificavam prazo final e implicavam consequência social (a que eles chamaram de pedidos)
- especificavam prazo final imediato e consequência² também imediata (PI-CI)
- especificavam prazo final imediato e *ausência* de consequência (PI-SC)
- especificavam *ausência* de prazo final e consequência atrasada em uma semana (SP-CA)
- especificavam prazo final imediato e consequência atrasada em uma semana (PI-CA)

Os participantes foram oito crianças de 3 anos e meio a 4 anos, estudantes de uma pré-escola.

Inicialmente, as crianças passaram por um pré-teste no qual regras que especificavam tarefas diversas eram fornecidas pelo professor das crianças. Foram então escolhidas para participar do experimento tanto crianças que realizaram, como crianças que não realizaram a maior parte das tarefas demandadas, assim como crianças que pediram para participar.

As crianças participavam do experimento assim que chegavam à escola, nos dois dias da semana em que normalmente frequentavam as aulas, em sessões que tinham duração de cerca de trinta minutos. A coleta foi realizada na própria sala de aula.

As tarefas declaradas nas regras foram as de recolher de 20 a 30 pequenos brinquedos espalhados pelo chão, durante as condições de pedido, de PI-CI e de PI-SC, e montar as partes de brinquedos de encaixar, nas condições SP-CA e PI-CA.

As consequências utilizadas foram *stickers*, selos, bexigas, giz e pequenos brinquedos que os participantes podiam escolher de uma caixa chamada pelos pesquisadores de “caixa mágica”.

O procedimento consistia no experimentador se dirigir a uma criança (quando estava sozinha) que brincava e declarar uma regra. Depois de declarar a regra, o experimentador se mantinha afastado da criança, observando e registrando suas respostas e ignorava qualquer tentativa de interação da criança.

² Os autores utilizam o termo “reforçador”, porém o termo “consequência” foi preferido por facilitar a comparação com os demais estudos.

Na primeira condição, **condição de pedido**, a regra especificava somente a resposta (não especificando, portanto, a consequência ou prazo final) e tinha a seguinte forma: “(Nome do participante), você poderia recolher estes brinquedos?”.

Caso a criança recolhesse os brinquedos em questão, um novo pedido para outros brinquedos era feito após 5 minutos. Caso não os recolhesse, o mesmo pedido era repetido a cada 5 minutos. Foram feitos de um a três pedidos a cada criança, por sessão.

Na **condição de prazo final**, as regras declaradas pelo experimentador especificavam um prazo imediato para recolher os brinquedos e uma consequência imediata que seria produzida caso a R fosse emitida (PI-CI). Esta condição foi chamada pelos autores de Sd, e se alternava randomicamente a uma condição chamada pelos autores de SΔ, na qual a regra especificava o prazo, porém declarava ausência da consequência (PI-SC). Somente uma condição esteve em vigor, por dia, por criança, consistindo de uma a duas tentativas.

Em todas as condições, exceto a de pedido, a frase “não me importa se você recolherá ou não os brinquedos” foi introduzida para isolar as consequências sociais que poderiam estar implicadas devido à história pré-experimental das crianças.

Para a condição Sd (PI-CI), a regra declarada foi: “Aqui estão alguns brinquedos para recolher. Não me importa se você recolherá ou não os brinquedos. Aqui está a regra: se você recolhê-los agora *you can go* à caixa mágica quando tiver acabado”.

Para a condição SΔ (PI-SC), a regra declarada foi: “Aqui estão alguns brinquedos para recolher. Não me importa se você recolherá ou não os brinquedos. Aqui está a regra: se você recolhê-los agora *you can't go* à caixa mágica quando tiver acabado”.

Nas condições com prazo, foi registrado como tarefa completa apenas as tarefas começadas pelas crianças até cinco minutos após a declaração da regra e terminadas até o fim da sessão.

Caso a R especificada pela regra tivesse começado a ser emitida em até cinco minutos após a declaração da regra, o experimentador fornecia para o participante, imediatamente após o seguimento da regra, uma descrição acerca de seu desempenho chamada pelos autores de *Feedback* (“(Nome), você seguiu a regra sobre recolher os brinquedos na mesma hora, agora você pode ir à caixa mágica”) e a consequência programada. Caso a R especificada pela regra não tivesse começado a ser emitida cinco minutos após a declaração da regra, o experimentador fornecia o *feedback* (“(Nome), você não seguiu a regra sobre recolher os brinquedos na mesma hora, agora você não

pode ir à caixa mágica”) e não fornecida a consequência reforçadora. Se o participante estivesse passando pela condição sem reforçador, a PI-SC, o *feedback* fornecido era o seguinte: “Nome, você seguiu (ou não) a regra sobre recolher os brinquedos na mesma hora, lembre-se que você não pode ir à caixa mágica hoje”.

Cinco minutos depois do “*feedback*”, uma nova apresentação da regra poderia ocorrer.

Na **condição sem prazo final e com consequência atrasada (SP-CA)**, o experimentador declarava regras que especificavam ausência de um prazo final (“quando você o fizer está bom”)³ e atraso de uma semana na entrega da consequência reforçadora (“uma semana depois que você terminar você poderá ir à caixa mágica”).

A regra era declarada uma vez no início da sessão para cada criança e, se a criança começasse, mas não a terminasse a tarefa durante a sessão, a mesma regra era reapresentada à criança na sessão seguinte, que recomençaria a tarefa de onde havia parado na última sessão.

Caso a criança não começasse a tarefa por três sessões consecutivas, o experimentador registrava como “tarefa não-completada” e declarava à criança uma regra que especificava outra tarefa de montar para avaliar os efeitos de diferentes tarefas de montar para o participante.

Para crianças que não completassem a tarefa por seis sessões consecutivas, eram declaradas regras que especificavam prazos finais e consequências imediatas, para verificar se a falha em completar a tarefa era devido à dificuldade das tarefas ou ao controle mais fraco das regras que não especificam prazos e especificam consequências atrasadas.

“*Feedbacks*” e consequências eram liberados uma semana após a criança completar a tarefa (“(Nome), lembra que semana passada você seguiu a regra e terminou o *puzzle*, agora você pode ir à caixa mágica”).

Finalmente, na **condição com prazo final e consequência atrasada (PI-CA)**, as regras declaradas pelo experimentador especificavam tarefa de montar, prazo final imediato e consequência atrasada em uma semana.

Os “*Feedbacks*” e consequências apropriados também eram liberados uma semana após a criança completar a tarefa.

A observação e registro foram feitos pela própria experimentadora, e em algumas sessões, também por um observador treinado e por mães de crianças que não

³ Em inglês: “*Whenever you do the puzzle is fine*”.

participavam do estudo. As mães não receberam treinamento especial para fazer o registro. Foi pedido apenas que anotassem qualquer resposta da criança depois que o experimentador tivesse saído de perto dela e a hora que a criança iniciou a tarefa.

A média de concordância entre observadores para ocorrência e não-ocorrência de completar uma tarefa foi de 95 a 100%, para todas as condições.

Como resultados, Braam & Malott (1990) encontraram que os pedidos (regras que especificam somente a resposta) não controlaram confiavelmente o comportamento da maioria das crianças. Para o grupo como um todo, apenas 40% das tarefas foram completadas, mas os desempenhos individuais variaram de completar todas as tarefas (1 participante) a completar apenas uma das seis ou sete tarefas (2 participantes).

Regras que especificavam prazo e consequência imediatos controlaram confiavelmente o comportamento de todas as crianças (completaram 97% das tarefas). Durante as tentativas $S\Delta$, regras que especificavam prazos e *ausência* de consequências não controlaram confiavelmente o comportamento de nenhuma das crianças (apenas 31% de tarefas completadas na média do grupo, e menos de 50% das tarefas completas para cada uma das crianças).

Como nas duas condições que não especificavam consequência (condições de pedido e PI-SC, que os autores chamaram de $S\Delta$), as regras falharam em controlar o comportamento das crianças, Braam & Malott (1990) sugeriram que o controle da regra que especificava prazo e consequência imediata (PI-CI) parecia ser devido à consequência imediata especificada.

Uma pergunta que poderia ser feita diante deste resultado, entretanto, seria se a variável crítica na condição PI-CI não teria sido o prazo imediato, e no caso da condição SC, a declaração da *ausência* de consequência. Ou seja, Braam & Malott (1990) supõem que retiraram a variável consequência imediata quando declararam regras PI-SC, para então poder fazer a comparação com os dados provenientes da condição PI-CI, no entanto, a declaração de *ausência* de consequência pode ser uma outra variável a exercer controle sobre o comportamento.

As regras alternadas Sd e $S\Delta$ (que especificavam consequência imediata ou *ausência* de consequência imediata) quase imediatamente exerceram controle diferencial, o que sugeriu, segundo os autores, que controle generalizado por classes de regras que descrevem contingências de ação direta deve ter sido estabelecido anteriormente ao experimento.

Regras que especificavam ausência de prazo final e consequência com atraso de

uma semana (SP-CA) não controlaram confiavelmente o comportamento da maioria das crianças (completaram mais ou menos o mesmo número de tarefas de quando a regra não descrevia reforçadores: pouco menos de 30%). Braam & Malott (1990) acreditam que este resultado se deveu ao fato da contingência especificada na regra ser de ação indireta (e não a ação de alguma variável interveniente como a natureza da tarefa, por exemplo), pois quando foram declaradas regras que especificavam contingências de ação direta PI-CI (que especificavam prazo imediato e a entrega imediata de consequência), três das quatro crianças que não estavam completando nenhuma tarefa na condição SP-CA (sem prazo e com consequência atrasada), melhoraram em 100% seu desempenho.

O comportamento verbal das crianças também indicava, segundo Braam & Malott (1990), o fraco controle exercido pelas regras que não especificam prazos e especificam consequência atrasada. Elas diziam coisas como “eu farei quando você tiver a caixa mágica”, “não, eu não quero” ou “eu farei quando a neve derreter”.

A especificação de um prazo final imediato pareceu crítica para estas contingências de ação indireta, haja vista a diferença no que se refere à completude das tarefas entre as condições em que as regras especificaram (PI-CA) ou não especificaram (SP-CA) prazo final: em cada condição foram completadas, respectivamente, 74% e 28% das tarefas pelo grupo de participantes, havendo, portanto, uma melhora de desempenho de mais de 100% entre as duas condições comparadas. Avaliações intra-sujeitos também revelariam a melhora de desempenho na condição CA-PI, para todos os participantes.

Uma questão que ainda deveria ser respondida com relação aos desempenhos nas condições CA-PI e SP-CA é se eles seriam semelhantes se as condições investigadas fossem CA-PI e CA, ou seja, se ao invés de especificar *ausência* de prazo as regras que declarassem consequência atrasada não especificassem nada a respeito de prazos.

Como uma regra com prazo controlou mais a emissão da R especificada pela regra do que uma regra sem prazo (que, na realidade, especificava *ausência* de prazo), ambas parte de uma contingência de reforço atrasado, Braam & Malott (1990) acreditam que a regra que especificava prazo funcionou como operação estabelecadora, estabelecendo o não seguir regra, sinalizado pela proximidade do fim do prazo, como condição aversiva aprendida, criando assim uma contingência de ação direta. Quando não havia prazo, uma condição aversiva não era estabelecida e não havia uma

contingência de ação direta de esquiva para reforçar o seguir regra.

A interpretação de Braam & Malott (1990), embora bastante plausível, é difícil de ser contestada ou afirmada, pois teoricamente nada impede que as regras com prazo tenham evocado o comportamento como Sds, ou alterado a função de estímulo do experimentador ou dos brinquedos de montar.

Mistr e Glenn (1992) realizaram um experimento que, além de replicar algumas das condições de prazo e consequências presentes no estudo de Braam & Malott (1990), também buscava separar as funções evocativa e alteradora de função que regras supostamente poderiam ter.

Para investigar estas funções de regras, implementaram condições em que a regra especificava um prazo atrasado e condições em que a oportunidade para responder à regra era atrasada (OAR). Nas condições em OAR, os brinquedos que deveriam ser recolhidos pelas crianças ainda não estariam no chão no momento da declaração da regra⁴. Tanto o prazo atrasado quanto a oportunidade atrasada para responder poderiam fazer com que a resposta ocorresse quando a regra não estivesse mais presente e, portanto, a regra não poderia ter exercido função evocativa. Mistr & Glenn (1992) acreditavam que se as regras controlassem a emissão da R quando não estivessem mais presentes, seria devido a terem alterado a função dos brinquedos que deveriam ser recolhidos, de neutra para discriminativa (função alteradora de função).

Participaram do experimento nove crianças de idades entre 4 a 5 anos. As crianças foram escolhidas por cumprir menos de 50% da tarefa proposta como pedido, durante uma triagem inicial.

As variáveis investigadas foram diferentes conteúdos das regras e diferentes oportunidades para responder. Os conteúdos das regras variaram quanto à especificação de prazos - sem prazo (SP), prazo imediato (PI) ou prazo atrasado (PA) (condição nova com relação ao trabalho de Braam & Malott, 1990), e quanto à especificação da consequência - ausência de consequência (SC), consequência imediata (CI) ou consequência atrasada em um dia (CA). As diferentes oportunidades para responder foram: imediatamente disponível (OIR, Parte I do estudo) ou atrasada em 20 minutos (OAR, Parte II).

O procedimento e a consequência utilizada foram semelhantes às do estudo de Braam & Malott (1990).

⁴ As autoras não falam em “regras” e sim em “estímulos especificadores de contingências”, ou apenas CSS.

As diferenças de procedimento foram que as sessões ocorreram todos os dias da semana e apenas uma declaração de regra era feita ao dia.

Na primeira parte do estudo, cinco crianças passaram pela condição PI-CI e PI-SC e depois PA-CI e PA-SC e as outras quatro passaram pelas condições em ordem inversa (primeiramente a condição PA-CI e PA-SC e depois PI-CI e PI-SC). Nas condições PI, em que o prazo era imediato, o componente da consequência (CI ou SC) variava de sessão a sessão. As condições PA seguiam o mesmo procedimento, com a diferença de que o prazo especificado pela regra para completar a tarefa era atrasado, ‘antes da hora de brincar lá fora’, o que dava aproximadamente 20 minutos depois da declaração da regra.

As regras declaradas na Parte I do estudo foram: (Nome), aqui estão alguns brinquedos para recolher. Eu não me importo se você os recolherá ou não. Se você pegar os brinquedos *agora* (condições PI); ou *antes da hora de brincar lá fora* (condições PA), você *pode* (condições CI); ou você *não pode* (condições SC) ir à caixa mágica quando tiver acabado”.

Um “*feedback*” de desempenho, igual ao apresentado por Braam & Malott (1990), foi fornecido em todas as condições.

Na parte dois do estudo, os brinquedos só eram espalhados no chão aproximadamente 20 minutos após a declaração da regra pelo experimentador (condição OAR). A ordem das condições apresentadas nesta fase PA-CI, PA-CA, CI e CA foi selecionada aleatoriamente para cada criança e, cada condição, durou dois dias. Participaram desta parte do estudo apenas crianças cujo desempenho foi considerado consistente e diferenciado durante a primeira parte do estudo (participantes 2, 3, 4, 8 e 9).

A regra declarada foi a seguinte: ‘nome da criança, eu vou colocar alguns brinquedos (e indicava os brinquedos) pra você recolher mais tarde. Não me importa se você os recolherá ou não. Se você recolher os brinquedos (condição com o componente SP) ou se você recolher os brinquedos antes do tempo de brincar lá fora (para componentes PA), você poderá ir a *Caixa mágica* quando tiver terminado (CI) ou você poderá ir a *Caixa mágica* amanhã (CA).

Quando a consequência era atrasada, o “*feedback*” era fornecido no dia seguinte à declaração da regra.

Acordo entre experimentadores foi calculado e a porcentagem de acordo por tarefas completadas foi de 98.9% sobre todas as sessões.

Os resultados mostraram, assim como no estudo de Braam & Malott (1990), que prazo e consequência imediatos quando a oportunidade para responder também era imediata controlaram confiavelmente o comportamento das crianças, sendo que nestas condições a porcentagem de tarefas completadas foi de 91.9%. Nas mesmas condições de prazo e oportunidade, porém com especificação de *ausência* de consequência, a média de completude de tarefas foi de apenas 28.3%. Os dados do grupo refletiram de forma geral os desempenhos individuais, com uma única exceção clara e uma ambígua.

Como até aqui as variáveis pesquisadas foram as mesmas do estudo de Braam & Malott (1990), PI-CI e PI-SC, as mesmas considerações a respeito de possíveis diferenças entre a especificação de *ausência* de consequência e a *não especificação* de consequência poderiam ser feitas.

De forma similar, quando o prazo foi atrasado e a oportunidade para responder imediata, a especificação da consequência ou da *ausência* de consequência teve grande efeito sobre o comportamento das crianças. Elas completaram 91.7% das tarefas, quando a consequência especificada era imediata, e apenas 26% das tarefas, quando a regra especificava *ausência* de consequência. Os dados do grupo novamente refletiram os desempenhos individuais, com apenas duas exceções.

A dimensão *imediatez* ou *atraso* do prazo não afetou diferencialmente, portanto, o desempenho das crianças. Nas condições nas quais a regra especificava consequências imediatas, o desempenho foi de 95% se o prazo era imediato e 92% se o prazo fosse atrasado. Similarmente, nas condições nas quais a regra especificava consequências atrasadas, o desempenho foi parecido fosse o prazo especificado imediato (27%) ou atrasado (25%).

Mistr & Glenn (1992) registraram também o tempo decorrido entre a apresentação da regra e o início do comportamento especificado por ela. Este não se mostrou muito diferente quando o prazo era imediato ou atrasado, na condição de consequência imediata: 10.2 segundos, no primeiro caso e 11.3 segundos, no segundo. Pelo fato da resposta ter ocorrido poucos segundos após a declaração da regra em ambos os casos, o procedimento proposto de incluir um prazo atrasado ainda não havia sido capaz de separar os efeitos alterador de função e evocativo que regras poderiam ter.

A especificação de prazo pareceu ter tido algum efeito sobre o comportamento, já que quando um prazo foi especificado mesmo na ausência da especificação de consequência, as crianças recolheram os brinquedos cerca de 30% das vezes, o que é relevante, visto que algumas das mesmas crianças não haviam recolhido os brinquedos

na condição de triagem (em que apenas a R era especificada pela regra).

Pensando no grande papel exercido no estudo pela declaração de consequências somado ao provável papel da declaração de prazos, Mistr & Glenn (1992) sugeriram que se a regra que especifica prazo gera uma condição aversiva aprendida da qual as crianças escapam ao seguir a regra, o efeito seria mais consistente se acompanhado por especificação de consequência positiva. As autoras acreditam que ambas as variáveis (especificação de prazo e especificação de consequência) contribuam para o seguimento da regra devido a uma história de reforçamento negativo associado a prazos e reforçamento positivo associado a seguir regras que especificam consequências positivas.

Na Parte II do estudo, quando a oportunidade para responder foi atrasada (OAR), as crianças demonstraram, considerando a média do grupo, pouca probabilidade (27.5%) de iniciar a tarefa em qualquer das condições de consequência e prazo. A única condição na qual as crianças iniciaram a tarefa mais frequentemente (60%) foi a CI.

O desempenho individual variou consideravelmente quando a oportunidade para responder foi atrasada, desde nunca recolher os brinquedos (P8) a responder sistematicamente de acordo com as várias regras (P9 – 100%, na condição SP-CI, 50%, em SP-CA, 50%, em PA-CI e 0%, em PA-CA).

Para Mistr & Glenn (1992), os 60% de tarefas concluídas na condição CI sugerem que estas crianças foram capazes de responder a uma regra que não podia funcionar de maneira evocativa. A interpretação das autoras é a de que nesta condição o responder foi aparentemente evocado pelos brinquedos e não pela regra, já que quando as crianças recolhiam os brinquedos elas o faziam assim que localizavam os brinquedos referidos na regra e não esperavam até imediatamente antes do prazo. Assim como afirmam Schlinger e Blakely (1987), a regra pareceu estabelecer os brinquedos como um evento do tipo Sd.

No entanto, ao compararmos as condições em que a regra pode ter funcionado com Sd e esta, em que ela esteve impedida de ter esta função, percebemos uma diferença expressiva na porcentagem de tarefas concluídas em uma e outra condição (95% numa condição de OIR, com prazo e consequência imediatos e 60% numa condição OAR, com consequência atrasada). Considerando apenas condições em OIR e OAR semelhantes nos demais parâmetros (forma da regra), análise que não havia sido realizada por Mistr & Glenn (1992), teríamos as condições de PA-CI (prazo atrasado e consequência imediata), nas quais a porcentagem média entre os participantes de tarefas

concluídas também foi bastante diferente, 91.7%, na OIR, e menos de 30%, na OAR (não é possível saber qual o número exato da média das porcentagens dos participantes nas condições OAR devido a incorreções na apresentação dos dados). Uma análise mais informativa a respeito da variável em questão seria a análise individual do desempenho dos participantes, que também nos conduziria a grandes diferenças entre as oportunidades imediata e atrasada para responder: dos cinco participantes que passaram pela situação de OAR, todos emitiram proporcionalmente mais vezes a R especificada na condição PA-CI OIR do que na PA-CI OAR. Deste modo, os dados obtidos por Mistr & Glenn (1992) sugerem uma diferença na probabilidade de seguir uma regra quando ela pode funcionar como Sd e quando está impedida de ter esta função.

O papel dos prazos foi de certa maneira ambíguo. Na condição de oportunidade imediata para responder (OIR), prazos tiveram um efeito mesmo quando a regra não especificava consequência, como já dito. Por outro lado, na condição de oportunidade atrasada para responder (OAR), o responder foi mais provável quando prazo não era especificado do que quando um prazo atrasado era especificado.

Contudo, a condição de Braam & Malott (1990) que melhor representou o efeito da especificação de prazo na regra, a de consequência atrasada em OIR, não foi replicada no estudo de Mistr & Glenn (1992), pois neste último a especificação de consequência atrasada só foi investigada junto à especificação de prazo atrasado e em OAR. Sendo assim, permanecem sem investigação as variáveis especificação de prazo imediato e consequência *atrasada*, em OIR, e também a especificação de prazo *imediato* e consequência *atrasada*, em OAR.

No último experimento a ser aqui analisado, Hupp & Reitman (1999), a variável imediaticidade/atraso da oportunidade para responder também foi investigada, porém utilizando um delineamento que visava corrigir uma imprecisão metodológica encontrada por eles no estudo de Mistr & Glenn (1992), a de que as condições de OIR e OAR não eram idênticas⁵ nos demais parâmetros que não a oportunidade para responder. No estudo de Hupp & Reitman (1999), portanto, os participantes foram submetidos a condições de OIR e OAR, em que as regras sempre especificavam a resposta a ser emitida, um prazo imediato⁶ para que ocorresse e uma consequência

⁵ Havia uma única condição idêntica entre as situações de oportunidade imediata e atrasada para responder de Mistr & Glenn (1990), aparentemente não identificada por Hupp & Reitman (1992), qual seja, a de prazo atrasado e consequência imediata (PA-CI). Também nesta condição foram verificadas diferenças nas porcentagens de seguir regra em OIR e OAR, 91,7% e menos de 30%, respectivamente.

⁶ Hupp & Reitman (1999) não fazem referência à especificação do prazo, apenas à especificação da

também imediata, caso a R fosse emitida.

Hupp & Reitman (1999) também investigaram se a história prévia de seguimento de regras influenciaria o desempenho atual de seguimento de regras, em cada uma das situações de oportunidade para responder. Para isto utilizaram versões modificadas dos testes Compliance Test e ADHD Index of the Conners Parent Rating Scale-Revised para separar crianças “seguidoras” e “não-seguidoras” de regras. O primeiro teste consistia na observação e registro do comportamento de seguir a regra das crianças diante de várias regras dadas pelas mães das crianças. As regras continham tarefas de duas partes, específicas (como em: “pegue esta bola e coloque no caminhão”) e elaboradas pelos experimentadores. O segundo teste era usado para identificar crianças com dificuldades que vem sendo descritas no transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), e que foram algumas vezes relacionadas com dificuldades no seguimento de regras pela literatura (Hupp & Reitman, 1999). Quatro meninos avaliados como “não-seguidores” e quatro meninos avaliados como “seguidores” fizeram parte do estudo.

Uma última variável investigada por Hupp & Reitman (1999) foi a sequência de exposição dos participantes aos tipos de oportunidade para responder (imediata e atrasada). A variável foi investigada da seguinte forma: dois participantes do grupo de “seguidores” e dois participantes do grupo de “não seguidores” passavam por certa sequência de condições de oportunidades imediatas (OIR) e atrasadas (OAR) para responder e os outros dois participantes de cada grupo passavam por outra sequência de condições de oportunidades imediatas e atrasadas para responder. Os grupos, portanto, foram os seguintes:

Tabela 1. Condições experimentais e sequência.

	Sequência de condições	N° participantes
Seguidores	OIR – OAR – OIR - OAR	2
Seguidores	OAR – OIR – OAR - OIR	2
Não-seguidores	OIR – OAR – OIR - OAR	2
Não-seguidores	OAR – OIR – OAR - OIR	2

resposta e consequência. Entretanto, as regras declaradas em OIR (“Aqui estão alguns blocos para você pegar *agora* (...) Se você pegar todos os blocos *agora*...”) e em OAR (“(...) Se você pegar os blocos depois, *quando* eu colocá-los para fora (...)”) sugerem para nós a existência deste prazo.

Um par de meninos “seguidores” e “não-seguidores” (que eram equivalentes em idade, raça e status sócio-econômico) participava da mesma condição a cada dia, e não eram apresentadas mais do que duas tentativas, por par a cada dia. Cada fase consistia em cinco tentativas, somando, portanto, um total de dez tentativas com oportunidade imediata para responder e dez tentativas com oportunidade atrasada para responder.

A tarefa especificada na regra era a de colocar 88 blocos de madeira de cores e formatos variados por um buraco feito numa caixa plástica. Foi considerado como seguir a regra colocar todos os 88 blocos na caixa, e não seguir a regra, não colocar todos os blocos na caixa em dez minutos ou não colocar nenhum bloco na caixa por dois minutos.

As demais características do procedimento foram semelhantes às utilizadas por Mistr & Glenn (1992).

Um observador independente esteve presente em 24% das tentativas. A porcentagem de acordo entre os observadores foi de 97% (variando entre 91% e 100% entre os participantes) sobre o número de blocos colocados na caixa e de 100% sobre o número de tarefas completadas.

Como resultados Hupp & Reitman (1999) encontraram que, considerando a média dos desempenhos em OIR e OAR, as crianças “seguidoras” emitiram mais vezes a R especificada pela regra (em 83% das tentativas) do que as crianças “não-seguidoras” (em 54% das tentativas). Estas diferenças também se mantiveram entre as condições OIR e OAR, ou seja, nas condições OIR todas as crianças “seguidoras” emitiram mais vezes a R especificada pela regra (100%; 100%; 60% e 100%) do que seus pares de crianças não-seguidoras (80%; 90%; 50% e 40%, respectivamente) e, nas condições OAR, 3 das 4 crianças “seguidoras” emitiram mais vezes a R especificada (100%; 100%; 80%) do que seus pares de crianças “não-seguidoras” (40%; 90% e 20%, respectivamente – a quarta criança “seguidora” emitiu a R especificada apenas na mesma porcentagem de tentativas do que seu par de criança “não-seguidora”, 20%).

Com relação à comparação dos desempenhos dos participantes entre as oportunidades imediata e atrasada para responder, cinco crianças apresentaram taxas mais altas de seguir regra, na condição OIR (em comparação à condição OAR), e três apresentaram taxas iguais, em uma e outra condição. Estes dados se assemelham aos de Mistr & Glenn (1992), apontando para a possibilidade de que regras que estão impedidas de ter função discriminativa controlem menos eficientemente o comportamento de crianças.

A nova variável estudada pelos autores, a sequência de apresentação das condições, também se mostrou relevante. Apenas uma criança apresentou menor probabilidade de seguir regra na condição OAR, quando passou pela condição OIR primeiro. Já com respeito às crianças que passaram primeiramente pela condição OAR, todas as quatro crianças apresentaram menor probabilidade de seguir regra na condição OAR do que na OIR. Quando avaliadas as médias das taxas do grupo que passou primeiramente pela condição OIR, e do grupo que passou primeiramente pela condição OAR, também se vê uma diferença; as crianças seguiram a regra 88% das vezes no primeiro caso e 49% no segundo. Os dados individuais também apóiam as pequenas taxas encontradas para sequências que se iniciam com OAR: as duas crianças “não-seguidoras” que passaram inicialmente por esta condição foram menos “seguidoras” do que as crianças “não-seguidoras” que passaram inicialmente pela condição IOR. Hupp & Reitman (1999) acreditam que, apesar do pequeno número de participantes e outras limitações, os dados sugerem que a sequência de apresentação das condições teve uma influência sistemática no seguir-regras das crianças.

A Tabela 2 mostra as condições investigadas nos estudos de Braam & Malott (1990), Mistr & Glenn (1992), Hupp & Reitman (1999) e as investigadas no presente experimento.

Podemos observar, na Tabela 2, que as variáveis especificação, na regra, de consequência atrasada (CA) em OIR e especificação de prazo imediato (PI) em OIR não foram investigadas, isoladamente, em nenhum dos experimentos anteriores citados. Assim, algumas das perguntas às quais o presente experimento pretendeu responder foram sobre os efeitos das duas variáveis.

De acordo com a Tabela 2, podemos observar também que a condição PI-CA em OIR não fora replicada, nos experimentos encontrados, após o estudo de Braam & Malott (1990), e este foi, portanto, outro dos objetivos do presente estudo.

Com relação às condições em oportunidade atrasada para responder, as condições de prazo imediato (PI) e prazo imediato e consequência atrasada (PI-CA) também não haviam sido investigadas por nenhum dos autores citados. O presente experimento investigou, assim, ambas as variáveis (além da variável já investigada por Mistr & Glenn (1992): especificação de consequência atrasada em OAR), o que permitiu também comparar os resultados obtidos em cada condição OIR e OAR, quando os mesmos parâmetros estiverem presentes, que aqui foram especificação de PI, de CA e de PI-CA, de forma a identificar possíveis diferenças na probabilidade do

comportamento de seguir a regra entre cada um destas condições em OIR e OAR.

Tabela 2. Condições investigadas nos experimentos apresentados.

Condições experimentais	Experimentos			
	Braam & Malott, 1990	Mistr & Glenn, 1992	Hupp & Reitman, 1999	Mendonça, 2010
Regras que especifiquem:				
Prazo imediato e consequência imediata (PI-CI)	X	X	X	
Prazo imediato e ausência de consequência (PI-SC)	X	X		
Prazo imediato (PI)				X
OIR Prazo imediato e consequência atrasada (PI-CA)	X			X
Prazo atrasado e consequência imediata (PA-CI)		X		
Prazo atrasado e ausência de consequência (PA-SC)		X		
Ausência de prazo e consequência atrasada (SP-CA)	X			
Consequência atrasada (CA)				X
Prazo imediato (PI)				X
Prazo imediato e consequência imediata (PI-CI)			X	
Prazo imediato e consequência atrasada (PI-CA)				X
OAR Prazo atrasado e consequência imediata (PA-CI)		X		
Prazo atrasado e consequência atrasada (PA-CA)		X		
Consequência imediata (CI)		X		
Consequência atrasada (CA)		X		X

Outro objetivo experimental foi evitar efeitos de sequência na comparação dos resultados obtidos em OIR e em OAR e a opção para tal foi utilizar um delineamento de grupo, em que cada grupo passasse por uma das condições de oportunidade para responder (imediate ou atrasada).

Finalmente, uma última pergunta dirigiu a presente pesquisa foi: tendo as regras declaradas em OAR evocado a R especificada pela regra e exercido, desta forma, muito possivelmente uma função alteradora de função, será que a nova função adquirida pelos estímulos descritos na regra seria mantida após certo tempo, evocando novamente a resposta, agora, sem a presença da regra?

EXPERIMENTO PILOTO

MÉTODO

Participantes

Os participantes foram seis estudantes (três meninos e três meninas) de uma escola privada de educação infantil da zona oeste da cidade de São Paulo, com idades entre 3 anos e 6 meses e 4 anos e 11 meses (Tabela 3).

Tabela 3. Sexo e idade dos participantes.

Participantes	Sexo	Idades
P1	Feminino	4 anos e 6 meses
P2	Masculino	3 anos e 6 meses
P3	Masculino	4 anos
P4	Feminino	4 anos e 11 meses
P5	Feminino	3 anos e 11 meses
P6	Masculino	3 anos e 6 meses

Os pais das crianças foram informados a respeito dos objetivos gerais do experimento e assinaram o termo de consentimento esclarecido (Anexo 1).

Ambiente experimental

Os dados foram coletados durante todos os dias da semana, em um período de recreação livre perto da hora do almoço. No horário de recreação livre, as crianças ficavam no pátio da frente ou de traz do colégio (ambos descobertos e no térreo do prédio), e quando chovia ficavam no andar de cima num espaço central não muito grande circundado pelas quatro salas de aula. Nos dois primeiros dias, a coleta ocorreu em uma das salas de aula vazias do andar de cima, enquanto as crianças estavam no espaço central do mesmo andar (primeiro dia) ou em um dos pátios do térreo (segundo dia). No terceiro dia a coleta se deu num corredor de passagem entre os pátios da frente e de traz enquanto as crianças estavam no pátio da frente; e do quarto dia em diante em uma sala de aula vazia na qual cada criança era chamada individualmente pelo

experimentador para realizar uma atividade de pintura enquanto as demais crianças brincavam no pátio ou em outra sala de aula.

Materiais

Os materiais utilizados foram materiais escolares (canetinhas, borrachas, lápis de cor, giz de quadro e quadrados de EVA) a serem recolhidos pelos participantes (tarefa descrita nas regras declaradas pelo experimentador), desenhos e material para colorir para a atividade de pintura, carrinhos para participantes que não se interessassem pela atividade de pintura e a caixa com itens diversos (adesivos, miniaturas de animais, carrinhos, io-iôs, enfeites de cabelo, etc) utilizados como consequência para o comportamento descrito nas regras.

Procedimento

O procedimento consistiu na declaração de regras pelo experimentador para os participantes.

Nos três primeiros dias de coleta, após declarar a regra, o experimentador saía de perto da criança e ia observar outras crianças brincarem. Após dez minutos da declaração da regra, o experimentador saía da área em que as crianças brincavam e ia para a sala (ou para o corredor, no terceiro dia) em que estavam espalhados os materiais. Lá permanecia por cerca de dez minutos observando e registrando as respostas da criança, caso esta fosse recolher os materiais. Passados os dez minutos o experimentador voltava para a área em que as crianças brincavam e logo abordava a próxima criança.

Do quarto dia em diante, o experimentador passou a chamar cada participante individualmente para pintar numa das salas de aula. O participante escolhia um dos desenhos levados pelo experimentador e, durante a pintura, o experimentador declarava a regra. Dez minutos após a declaração da regra o experimentador espalhava os materiais no chão (algumas vezes contando baixo quantos materiais tinham) e continuava a escrever em sua folha. A atividade se encerrava quando a criança terminava o desenho e já haviam se passado dez minutos após os materiais terem sido espalhados no chão ou pedia para sair da atividade. Quando nenhuma destas coisas

ocorria até cerca de 20 minutos após os materiais terem sido espalhados no chão, o experimentador dizia à criança que teriam que encerrar a atividade para voltar ao grupo.

As **variáveis independentes** introduzidas foram *diversas condições de prazo e consequência especificadas nas regras* numa situação de oportunidade atrasada para responder (OAR); ou seja, os estímulos que a regra descrevia (materiais a serem recolhidos) ainda não estavam presentes no momento da declaração da regra.

As regras declaradas para os participantes continham, portanto, *no mínimo uma resposta* a ser emitida (recolher os materiais espalhados no chão pelo experimentador) *e, a depender da condição experimental*, a especificação de um **prazo** dentro do qual a resposta deveria ocorrer *e/ou* uma **consequência** que seria produzida caso a resposta fosse emitida, sempre numa situação em que a resposta especificada pela regra não podia ser emitida logo que a regra fosse declarada, mas apenas 10 minutos após, quando então os materiais eram espalhados no chão pelo experimentador.

Condições Experimentais

Linha de Base (LB)

A linha de base consistiu na declaração de regras pelo experimentador que especificavam **apenas a resposta** a ser emitida pela criança (não especificando, portanto, nenhum tipo de prazo ou consequência).

As regras tinham a seguinte forma: “(Nome), daqui a pouco estes gizes (ou lápis de cor, cartões, etc) – experimentador mostra o material - estarão espalhados no chão. Daí você poderia recolher os gizes e guardar na caixinha (lápiz, cartões, etc)?”

A condição teve duração de cinco ou seis dias, a depender do participante.

Prazo imediato (PI 2' ou PI)

A condição de prazo imediato consistiu na declaração de regras pelo experimentador que especificavam **a resposta** a ser emitida pela criança **e um prazo imediato** para que a resposta ocorresse (não especificando, portanto, nenhum tipo de consequência).

Num primeiro momento, a regra teve a seguinte forma “(Nome), daqui a

pouco estes gizos (ou lápis de cor, cartões, etc) – experimentador mostra o material - estarão espalhados no chão. Daí você tem dois minutos para guardar os gizos na caixinha (lápis, cartões, etc). A duração da condição de PI 2' (como passaremos a nos referir a esta etapa desta condição) também foi de cinco ou seis dias, a depender do participante.

Num segundo momento, a forma do prazo mudou de “dois minutos” para “assim que”, deixando a regra com a seguinte forma: “(Nome), daqui a pouco estes gizos (ou lápis de cor, cartões, etc) – experimentador mostra o material - estarão espalhados no chão. Daí assim que eu espalhar o giz (o lápis, cartão) você pega”. A duração da condição de PI (como passaremos a nos referir a esta etapa desta condição) foi de três dias.

Consequência atrasada (CA)

A condição de consequência atrasada consistiu na declaração de regras pelo experimentador que especificavam **a resposta** a ser emitida pela criança e **uma consequência atrasada** (em cerca de 5h, no horário em que as crianças voltavam para casa) que seria produzida pela resposta caso ela fosse emitida (não especificando, portanto, nenhum tipo de prazo para ocorrência da resposta).

A regra teve a seguinte forma “(Nome), daqui a pouco estes gizos (ou lápis de cor, cartões, etc) – experimentador mostra o material - estarão espalhados no chão. Daí se você recolher os gizos (lápis de cor, etc), no final da aula antes de ir embora para casa você poderá escolher uma lembrancinha de uma caixa que contém adesivos, miniaturas de animais, carrinhos, io-iôs, enfeites de cabelo, etc.

A condição teve duração de três ou cinco dias, a depender do participante.

Consequência atrasada e Prazo imediato (CA-PI)

A condição de consequência atrasada e prazo imediato consistiu na declaração de regras pelo experimentador que especificavam **a resposta** a ser emitida pela criança, **uma consequência atrasada** que seria produzida pela resposta caso ela fosse emitida e **um prazo imediato** dentro do qual a resposta deveria ocorrer para produzir a consequência.

A forma da regra foi “(Nome), daqui a pouco estes gizos (ou lápis de cor,

cartões, etc) – experimentador mostra o material - estarão espalhados no chão. Daí se você recolher os gizes (lápiz de cor, etc) assim que espalhá-los no chão, no final da aula antes de ir embora para casa você poderá escolher uma lembrancinha de uma caixa que contém adesivos, miniaturas de animais, carrinhos, io-iôs, enfeites de cabelo, etc.

A condição teve duração de dois ou três dias, a depender do participante.

Teste

Após a condição de CA-PI, houve uma única sessão de teste na qual os estímulos descritos nas regras das condições anteriores (os materiais) foram espalhados no chão sem declaração de nenhuma regra ou fala por parte do experimentador. Esta condição foi planejada para avaliar se o efeito alterador de função encontrado nas regras (materiais passaram a funcionar como estímulo discriminativo para a resposta de recolhê-los após enunciação da regra) seria um efeito duradouro, ou seja, se os materiais continuariam a evocar, como Sds, a resposta de recolhê-los sem a declaração da regra.

Todas as crianças passaram por todas as condições experimentais (a não ser P4, que não passou pelas condições CA-PI e Teste), na ordem em que foram apresentadas, num delineamento intra-sujeito típico.

Apenas uma regra foi emitida pelo experimentador para cada criança, por sessão experimental/dia.

A forma da regra declarada pelo experimentador foi a descrita em cada uma das condições experimentais, entretanto algumas variações ocorreram no momento da declaração e foram registradas apenas assistematicamente. De forma geral, estas variações foram as seguintes:

- Com relação à resposta especificada: a resposta podia ser declarada de forma a ter apenas uma parte (“...daí se você *recolher* os gizes...”) ou duas (“...daí se você *recolher* os gizes e *guardá-los* na caixinha...”).

-Com relação ao prazo especificado: na primeira sessão de PI 2’ para P4, o prazo declarado foi, na realidade, de 5’; os prazos na condição PI 2 ‘’ também podiam ser ditos na forma diminutiva (“..você tem 2 *minutinhos*..”).

-Com relação à conseqüência: com o passar das sessões, os itens da caixa deixaram de ser declarados um a um, e a declaração da conseqüência passou a ser “... uma lembrancinha da caixa...”.

-Com relação à regra como um todo: a entonação da declaração variou de maneira não controlada e a utilização da expressão “tá?” no final de declaração da regra ocorreu algumas vezes e outras não.

As variáveis dependentes mensuradas foram: ocorrência versus não-ocorrência do comportamento descrito na regra, tempo decorrido até a ocorrência do comportamento e tempo decorrido até o fim do comportamento. Outras respostas dos participantes que pudessem ser relevantes para o problema que estava sendo investigado também foram registradas, de maneira assistemática.

As respostas dos participantes eram observadas e registradas pelo experimentador numa folha de registro, com o auxílio de um relógio digital. A folha de registro continha o nome do sujeito, a data e número da sessão experimental, as diversas condições experimentais, o horário da emissão da regra, horário de início e fim do comportamento do sujeito (hora, minuto e segundo) e se completou ou não a tarefa.

As consequências declaradas sempre foram fornecidas, segundo os critérios declarados na regra e os estipulados pelo experimentador. Estes consideravam como tarefa completa se iniciada dentro do prazo estipulado quando houvesse (PI= até 2min após os materiais terem sido espalhados no chão), ou dentro de dez minutos, e completada (todos os materiais recolhidos) dentro de mais dez minutos.

Um sorteio com os itens da caixa de consequências foi planejado para evitar que apenas os participantes ganhassem “lembrancinhas” do experimentador (as consequências previstas nas condições CA e CA-PI) e passou a ser realizado diariamente, a partir do início da condição CA, com todas as crianças das salas das crianças participantes. No fim do experimento, todas as crianças haviam ganho pelo menos uma lembrancinha.

Descrições fornecidas para o participante a respeito de seu desempenho (ter seguido ou não a regra) e as consequências programadas (chamadas por Braam & Malott, 1990 e Mistr & Glenn, 1992 de *Feedbacks* de desempenho) não foram fornecidas para que seus efeitos não fossem misturados aos efeitos da declaração das regras. Apenas em duas ocasiões descrições de desempenho foram fornecidos; na primeira sessão de CAPI para o participante P1, que havia seguido a regra porém após o critério e veio pedir a “lembrancinha” para o experimentador quando este estava indo embora, e para o participante P3, que após não ter seguido a regra nenhuma vez nas condições de CA a seguiu após o critério na primeira sessão de CAPI.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados do experimento preparatório serão apresentados, primeiramente, na Figura 1, que mostra a proporção do número de vezes em que os participantes seguiram a regra pelo número de oportunidades, a cada condição.

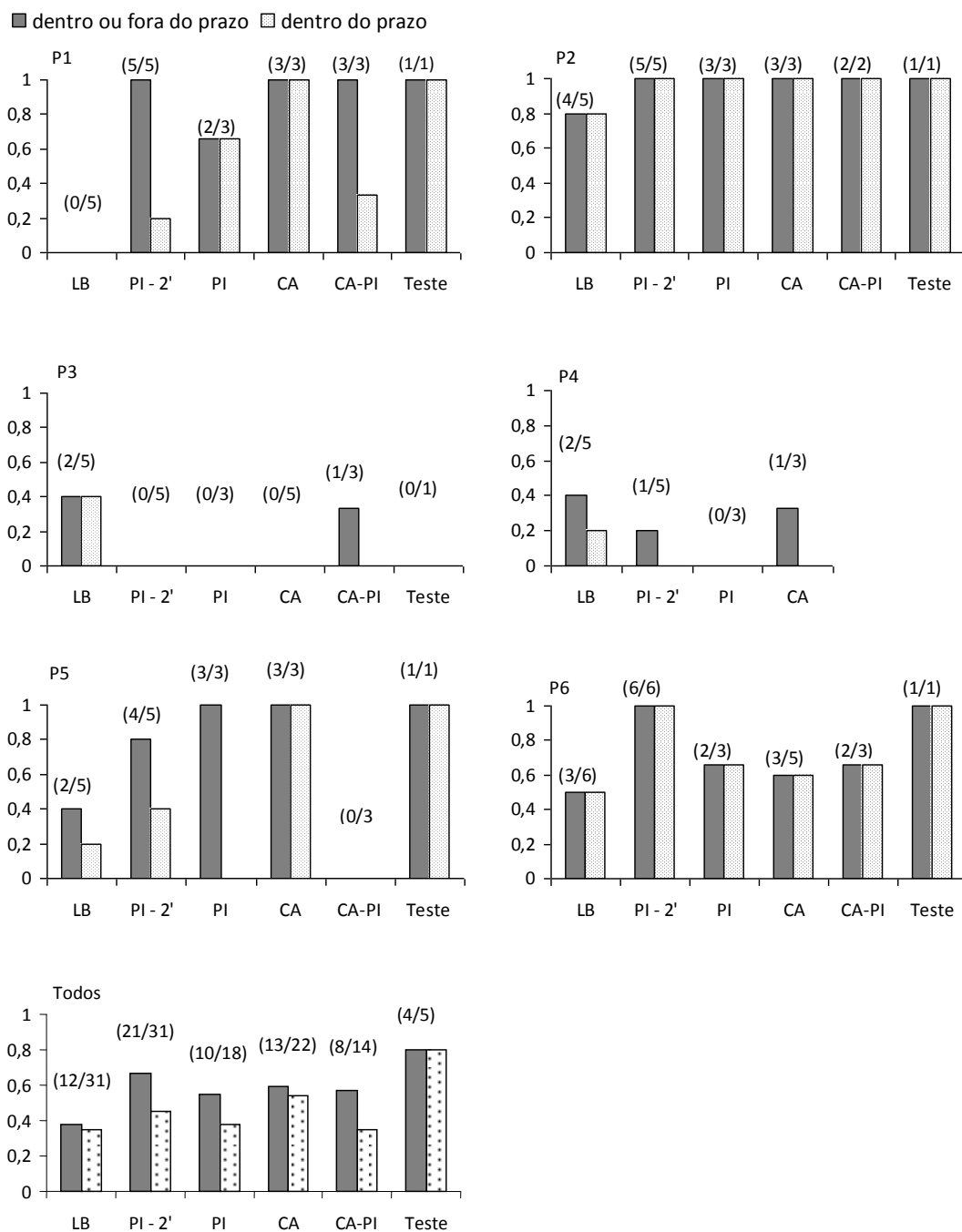
Observando a figura, pode-se notar que quatro dos seis participantes emitiram proporcionalmente mais vezes a resposta especificada pela regra nas diferentes condições (ou, ao menos, na maioria delas) após a LB (P1, P2, P5 e P6), e os outros dois emitiram proporcionalmente menos vezes a resposta especificada pela regra nas condições após a LB (P3 e P4).

Assim, com apenas as informações disponíveis na Figura 1, seria possível sugerir que todas as variáveis pesquisadas *especificação de prazo imediato*, *especificação de consequência atrasada* ou *especificação de prazo imediato e consequência atrasada* poderiam ter como efeito aumentar a probabilidade da emissão da resposta especificada pela regra, com relação a regras que especificam somente a resposta, em oportunidade atrasada para responder.

Por outro lado, os efeitos produzidos por cada uma destas variáveis seriam parecidos entre si, já que os desempenhos de cada um dos participantes foram relativamente semelhantes entre as condições pós-LB, ou seja, participantes que emitiram a R especificada em alta proporção de tentativas após a LB o fizeram em todas as condições (P1, P2, P5 e P6), já os que emitiram a R em baixa proporção de tentativas após a LB, também o fizeram em todas as condições (P3 e P4). Uma variação significativa de desempenho em certa condição pareceu ocorrer somente para P5 na condição CA-PI (vinha emitindo a R especificada em alta proporção das tentativas após LB e não emitiu nenhuma resposta em CA-PI). Entretanto, nesta mesma condição, CA-PI, os demais participantes emitiram a R especificada pela regra várias vezes; até mesmo P3, cujo desempenho foi, junto com P4, diferente dos demais, emitiu a R especificada nesta condição.

Durante a coleta de dados, entretanto, ocorreram certos acontecimentos não previstos como parte das contingências planejadas para as diferentes condições experimentais (ver fichas de registro dos participantes - Anexos 2, 3, 4, 5, 6, 7) e falhas metodológicas que parecem ter influenciado grandemente os resultados, pois introduziram novas variáveis, que não a forma da regra, que podem ter produzido efeitos sobre o desempenho dos participantes. Por este motivo, a ênfase que se dará, a partir

Proporção do número de vezes em que os participantes emitiram a R especificada pela regra pelo número de oportunidades



Condições

Figura 1. Proporção do número de vezes em que os participantes emitiram a R especificada pela regra pelo número de oportunidades a cada condição. As barras cinza representam a proporção do número total de vezes (dentro ou fora do prazo, tendo sido ele especificado na regra ou estipulado pelo experimentador como critério) em que os participantes emitiram a R especificada pela regra pelo número de oportunidades, a cada condição. Esta proporção é apresentada também entre parênteses, acima da barra. As barras preenchidas com pontos representam a proporção do número de vezes em que os participantes emitiram a R especificada pela regra dentro do prazo pelo número de oportunidades, a cada condição.

deste ponto, na discussão dos resultados do experimento preparatório será quanto às questões relativas ao procedimento empregado.

Um primeiro acontecimento não previsto na contingência planejada ocorreu na primeira sessão de LB de P1 e o tornou um caso particular. P1 foi impedida de emitir a R especificada pela regra na primeira vez que ela foi declarada pelo experimentador (quando o participante abriu a porta da sala onde estavam os materiais, a professora não deixou que o fizesse) (Anexo 2). Sendo assim, não podemos saber se P1 seguiria a regra durante a LB ou não, prejudicando a comparação com as condições posteriores.

Outro acontecimento não previsto foi a R de P5 na terceira sessão. P5, ao avistar os materiais espalhados no chão quando passava pelo corredor com a turma (um bom tempo depois de terminada sua coleta), contou para os colegas sobre a regra dada pelo experimentador e os chamou para ajudar a recolher os materiais (Anexo 6). A R do participante foi muito interessante, pois sugere que a regra havia alterado a função do estímulo "materiais do experimentador no chão", função a ser investigada pelo experimento. Entretanto, a R de P5 pode ter exercido algum controle sobre as próximas Rs dos participantes que a ouviram e foram ajudar, dificultando, portanto, a separação do efeito da variável que estava sendo investigada.

Foi este acontecimento com P5 que levou à mudança de procedimento que acreditamos ter sido uma falha metodológica e da qual trataremos logo em breve.

Primeiro, seria interessante citarmos as tentativas que já haviam sido feitas, até então, e os motivos para tais tentativas.

Já era uma preocupação do experimentador que as respostas especificadas pela regra emitidas pelos participantes não pudessem ter como fonte adicional de controle uma R de um colega, seja ela uma R semelhante na forma à R especificada pela regra (recolher os materiais do chão), o que faria da R do participante uma R imitativa, ou uma R verbal. Por estes motivos, a regra declarada pelo experimentador previa, diferentemente do que se entende que ocorreu com os experimentos consultados (Braam & Malott, 1990; Mistr & Glenn, 1992 e Hupp & Reitman, 1999), que a tarefa não fosse realizada no mesmo local que se encontravam as demais crianças. Nos dois primeiros dias de experimento, o local no qual a tarefa deveria ser realizada foi uma das salas de aula do primeiro andar, entretanto, algumas questões incomodavam o experimentador a respeito desta escolha: no primeiro dia (quando as crianças estavam no espaço central ao lado da sala), a decisão de deixar a porta da sala aberta ou fechada (aberta, as outras crianças poderiam ir mexer nos materiais ou fazer comentários com as crianças

participantes, fechada, poderia sinalizar para os participantes que a oportunidade para emitir a R especificada não estava disponível) e, no segundo dia (quando as crianças estavam no pátio térreo e os materiais numa sala do primeiro andar), o fato das crianças terem que subir sozinhas para o andar de cima. Por estes motivos, decidiu-se espalhar os materiais em um corredor adjacente ao pátio onde brincavam as crianças. Foi neste mesmo dia que ocorreu o imprevisto com P5, o que ocasionou a nova mudança de procedimento que passou a vigorar do quarto dia em diante.

O novo procedimento consistia em levar cada participante, individualmente, para realizar uma atividade de pintura numa sala na presença somente do experimentador e, durante a realização da atividade, declarar a regra.

A mudança de procedimento e seu possível efeito, assim como o de algumas outras variáveis a que iremos nos referir em breve, podem ser observadas na Tabela 4. A Tabela 4 apresenta, assim como a Figura 1, as Rs especificadas pela regra dos participantes, porém mostra estas Rs uma-a-uma, o que possibilita mostrar também possíveis influências de variáveis estranhas que possam ter ocorrido.

Tabela 4. Respostas especificadas pela regra dos participantes a cada sessão de cada condição.

Participantes	Condições experimentais												
	LB	LB	LB	LB	LB	LB	PI 2'	PI 2'	PI 2'	PI 2'	PI 2'	PI 2'	
P1							-	X	X	X	X	X	-
P2		X	X	X	X		-	X	X	X	X	X	-
P3				X	X		-					o	-
P4	X			X			-	X					-
P5			NP	X			-	X	X	X	X		-
P6				X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

	PI	PI	PI	CA	CA	CA	CA	CA	CAPI	CAPI	CAPI	Teste
P1		X	X	X	X	X	-	-	X	X	X	X
P2	X	X	X	X	X	X	-	-	X	X	-	X
P3									X			
P4				X			-	-	-	-	-	-
P5	X	X	X	X	X	X	-	-				X
P6	X	X		X	X		X	o	X	X		X

Nota: A parte inferior da tabela é continuação da parte superior. As letras “X” indicam as respostas especificadas pela regra e os espaços vazios, ausência de respostas especificadas pela regra. Os círculos (o) indicam que o participante começou, mas não completou a tarefa descrita pela regra. A divisão entre sessões com três barras verticais indica mudança de procedimento. Sessões marcadas com um hífen (-) indicam que a sessão não existiu para o participante. As letras “NP” indicam a R não-prevista de P5, de contar aos colegas sobre a tarefa e chama-los para ajudá-la, ao avistar os materiais espalhados no chão após a sua coleta.

A passagem de cada participante pelas sessões de cada condição não se fez necessariamente no mesmo tempo, ou seja, a primeira célula da tabela para P1 indica que aquela se trata de sua primeira sessão de LB, assim como a primeira célula da tabela para P2 indica a primeira sessão de LB para P2, entretanto, P1 e P2 podem ter passado por estas sessões em dias diferentes.

As barras verticais indicam a mudança na maneira de coletar o dado para a declaração da regra durante a atividade de pintura, que acreditamos ter sido responsável por introduzir variáveis estranhas importantes.

Podemos notar, observando a Tabela 4, que após a mudança no procedimento, quatro dos seis participantes (P1, P2, P3 e P6) emitiram a R especificada pela primeira vez e, para três destes participantes (P2, P3 e P6), a mudança de comportamento ocorreu antes da mudança de condição. Assim, a mudança de procedimento parece ter afetado três dos seis participantes.

Na nova situação experimental, podemos pensar em duas das variáveis presentes (além da declaração da regra) que podem ter sido críticas para a emissão da resposta especificada pela regra dos participantes: o fato de os estímulos que deveriam ser discriminativos para a R especificada pela regra (materiais no chão) estarem muito próximos e visíveis ao participante e a presença constante do experimentador.

A primeira emissão da R especificada por P4 (um dos dois participantes que já haviam emitido a R especificada pela regra antes da mudança de procedimento) também parece relacionada a um possível controle exercido pelo experimentador, já que foi observado que seu olhar cruzou o olhar do experimentador quando este, passados os 10 minutos após a declaração da regra para P4, saía do espaço em que estavam as crianças para espalhar os materiais na sala ao lado e que, naquele momento, P4, que estava chegando numa roda de crianças, deixou o que fazia para seguir o experimentador (Anexo 5).

Outra característica da nova situação experimental, a exposição dos participantes a uma atividade que não era de escolha deles, também pode ter influenciado na emissão de Rs especificadas pela regra dos participantes.

O experimentador permanecia com a criança na atividade de pintura por, no mínimo, 20 minutos, tempo necessário para espalhar os materiais no chão após dez minutos da declaração da regra e aguardar os dez minutos estipulados como critério para observação e registro das respostas que pudessem ser emitidas pelo participante depois dos materiais estarem no chão. A atividade se encerrava antes disso, caso a

criança pedisse para descer ou emitisse a R especificada, o que, neste último caso, geralmente ocasionava a pergunta do experimentador para o participante sobre se ele havia terminado a atividade (de pintura, que em geral era terminada rapidamente pelos participantes) ou se ele queria descer.

Esta contingência parece ter feito com que a função do estímulo “atividade de pintura” determinasse (pelo menos parcialmente) a R do participante, pois se a atividade fosse de alguma forma aversiva para o participante, emitir a R especificada acabava sendo condição para “se livrar” da atividade de pintura.

P2, por exemplo, parecia não gostar da atividade de pintura (pintava rapidamente e em rabiscos os desenhos e, quando perguntado, disse que não gostava de pintar). Sendo assim, o desempenho de emitir a R especificada pela regra de P2 poderia ter se mantido por reforçamento negativo, já que tinha como consequência a retirada da situação de pintar com o experimentador. O fato de querer pegar os cartões que ainda nem estavam espalhados, na oitava sessão, pode ter sido indício disto (ver Anexo 3). Também houve dias em que P2 não quis ir para a atividade de pintar, o que pode ter ocorrido em decorrência da atividade de pintar ou da própria exposição continuada às regras (e conseqüentemente à tarefa especificada pela regra). Isto ocorreu com outros participantes também, e para eles também resta a dúvida se a variável crítica seria a atividade de pintar ou as regras e tarefas declaradas.

Se as primeiras Rs especificadas de P2 tiverem mesmo estado sob controle da fuga de uma estimulação aversiva, a R especificada pela regra deveria deixar de ser emitida se a atividade que o participante tivesse que realizar durante a coleta fosse outra. Isto, entretanto, não ocorreu quando, na nona sessão, o experimentador trouxe como atividade para ser realizada brincar com carrinhos, a que o participante dizia adorar (Anexo 3). Sendo assim, nada é possível de ser afirmado com relação às variáveis de controle das Rs emitidas por P2.

Já P4, parecia gostar muito pintar, tanto que era difícil para a experimentadora encerrar a atividade e levá-la de volta junto aos colegas. Diferentemente do que ocorreu na maior parte das vezes com os outros participantes, às vezes em que P4 não emitiu a R especificada, ela continuou na sala pintando. Assim, embora em qualquer situação emitir a R especificada pela regra seja incompatível com a R que está sendo emitida quando a regra é declarada, a situação de pintar criada pelo experimentador poderia ter potencializado o valor reforçador da atividade de pintar para a participante, que passou então a concorrer com a emissão da R especificada.

Além das funções reforçadora positiva ou negativa que a atividade de pintura poderia ter em si mesma, ela foi também, inevitavelmente, uma atividade concorrente à atividade que poderia estar sendo realizada pelo participante durante o período de brincadeira livre, não apenas no momento de emitir a R especificada, mas também durante o tempo que tinha que permanecer na atividade de pintura entre a declaração da regra e os materiais estarem espalhados no chão. Assim, a função reforçadora “relativa” da atividade de pintura com relação às demais atividades possíveis de serem realizadas pelos participantes, também pode ter sido importante para a ocorrência ou não da resposta especificada pela regra.

A atividade de pintura parece ter também contribuído para a exposição dos participantes a uma outra variável não planejada, última que iremos analisar aqui. A atividade de pintura tornou mais difícil para o experimentador não interagir com o participante depois da declaração da regra, de forma que suas verbalizações, assim como pequenos sinais de aprovação ou desaprovação no tom de voz podem ter sido contíguos à R especificada pela regra ou às Rs que foram emitidas “em seu lugar”, como a de pedir para sair da atividade, por exemplo.

A seguinte interação do experimentador com P4, na sexta sessão (Anexo 5), parece exemplificar as duas últimas variáveis de que falávamos:

P4: “Não vai dar pra pegar o lápis né?”.

Experimentador: “Você é quem sabe”.

P4: “É que eu queria brincar..”.

Experimentador: “Quer descer?”.

P4: Fez que sim com a cabeça.

Experimentador: “Então vamos”.

A fala de P4 “É que eu queria brincar..” sugere a interação da função da atividade de pintura em relação às demais atividades. Já a fala do experimentador “Quer descer?” após a fala do participante “É que eu queria brincar..” mostra a contiguidade das Rs do experimentador sobre as Rs dos participantes, e portanto, o controle possível de ter sido exercido das primeiras sobre as últimas.

Além disto, caso a contingência tenha sido semelhante a que fora planejada (ao menos para alguns dos participantes) e, portanto, não tenha ocorrido reforço imediato para as Rs especificadas durante a condição PI 2’ e PI (o experimento foi planejado para verificar o controle antecedente das Rs), a recorrência da ausência de reforçamento para as Rs especificadas poderia ter produzido efeito sobre as próximas Rs dos

participantes.

A duração das condições experimentais e do experimento como um todo (que chegou a ter 24 sessões para P6) também pode ter contribuído para estes problemas, pois quanto mais longa a exposição do participante às condições experimentais, maior o número de Rs emitidas sem serem reforçadas e maior a possibilidade de ocorrência de eventos indesejados, tais como Rs do experimentador com possíveis funções reforçadora positiva ou negativa contingentes à R especificada.

Uma última consideração sobre os resultados do experimento preparatório é com relação aos desempenhos na condição de Teste. Dos cinco participantes submetidos ao Teste, quatro emitiram a R que vinha sendo especificada pelas regras declaradas durante todo o experimento. Este resultado sugere que o estímulo “materiais no chão” havia sido estabelecido como discriminativo para a R especificada pela regra e que esta nova função adquirida (a discriminativa) foi duradoura, no sentido de que os materiais continuaram a evocar a R especificada mesmo na ausência da regra.

EXPERIMENTO PRINCIPAL

MÉTODO

Participantes

Os participantes foram quatro estudantes das turmas de primeiro e segundo estágio de uma escola municipal da zona oeste da cidade de São Paulo, com idades entre 3 anos e 11 meses e 5 anos e 6 meses. O critério para escolha dos participantes foi a dificuldade em seguir regras, observada nos participantes pela coordenadora da escola (e, para alguns dos participantes, também pelo seu professor) que foi quem nos indicou as crianças. As crianças escolhidas eram de turmas diferentes, em uma tentativa de diminuir a probabilidade de interações em que o experimento fosse comentado entre as crianças participantes.

Os pais das crianças foram informados a respeito dos objetivos gerais do experimento e assinaram o termo de consentimento esclarecido (Anexo 1).

Ambiente experimental

As crianças participaram do estudo durante todos os dias da semana, no período em que habitualmente freqüentam a escola. A coleta ocorreu na área de recreação da escola, durante o período de recreação livre. O horário estabelecido pela escola previa que apenas as duas turmas de primeiro estágio estivessem em período de recreação livre no mesmo horário e ainda assim elas deveriam estar em áreas diferentes. As duas turmas do segundo estágio deveriam entrar em período de recreação livre após o horário das turmas do primeiro estágio e uma após a outra. O fato de haver apenas uma criança participante em cada horário poderia ser importante por diminuir a probabilidade de comportamentos imitativos (um participante seguir a regra por imitação de outro participante seguindo a regra), comportamentos controlados por regras fornecidas por outro participante (um participante que obteve um reforçador dizer a outro para fazer o que experimentador pede), além de outras perguntas e comentários que poderiam ocorrer mais facilmente com a “contaminação” do ambiente pelas várias coletas simultâneas. Entretanto, por diversas vezes os professores desceram com suas turmas para a área de recreação em horário indevido, misturando as turmas.

Materiais

Os materiais utilizados foram:

- uma caixa de papelão com um calhamaço de papéis e textos dentro.

A caixa ficava num murinho (baixo, ao alcance das crianças) ao redor de uma árvore no meio da área de recreação de baixo (para os participantes P1, P2 e P4, que tinham recreação nesta área) ou no murinho do ateliê (também baixo) para P3, que tinha recreação na área ao redor do ateliê.

- uma caixa com itens diversos (tais como que adesivos, miniaturas de animais, carrinhos, enfeites de cabelo, entre outros) utilizados como consequência para o comportamento descrito nas regras, que ficava sob os cuidados do experimentador e longe das crianças.

Procedimento

O Experimento constituiu-se de dois grupos. Do Grupo I fizeram parte os participantes P1 e P2, e do Grupo II, os participantes P3 e P4. A Tabela 5 reúne as características dos grupos e dos participantes.

Tabela 5. Características dos grupos e dos participantes.

Grupos	Oportunidade para responder	Participantes	Sexo	Idades
Grupo I	Imediata (OIR)	P1	Feminino	4 anos
		P2	Masculino	3 anos e 11 meses
Grupo II	Atrasada (OAR)	P3	Feminino	5 anos e 3 meses
		P4	Masculino	5 anos e 6 meses

Para ambos os Grupos, regras foram declaradas pelo experimentador para os participantes.

As regras declaradas pelo experimentador continham *no mínimo* a resposta que deveria ser emitida pelo participante. No caso das crianças do Grupo I, a resposta especificada nas regras declaradas pelo experimentador era a de levar a caixa *com* os papéis que estavam dentro até a sala da coordenadora e no caso das crianças do Grupo II a resposta especificada nas regras era a de levar a caixa *sem* os papéis até a sala da

coordenadora.

Outros componentes (além da resposta) que poderiam ser especificados pela regra constituíram as **variáveis independentes** para ambos os Grupos. Estas foram:

- presença ou ausência da especificação, na regra declarada pelo experimentador, de um prazo imediato (PI) para ocorrência da resposta de seguir a regra do participante; e,

- presença ou ausência da especificação, na regra declarada pelo experimentador, de uma consequência atrasada (CA) para a resposta de seguir a regra do participante.

Em todas as condições pelas quais passaram o Grupo I (menos a de teste), descritas abaixo, a oportunidade para responder à regra era imediata (situação aqui denominada de *oportunidade imediata para responder*, ou OIR), ou seja, o estímulo que a regra descrevia (caixa com papéis) estava presente no momento da declaração da regra.

Em todas as condições pelas quais passaram o Grupo II (menos a de teste), a oportunidade para responder era atrasada (situação aqui denominada de *oportunidade atrasada para responder*, ou OAR), ou seja, o estímulo descrito pela regra (caixa *sem* papéis, ou caixa com papéis *fora e ao lado* da caixa) ainda não estava presente no momento da declaração da regra. O experimentador declarava a regra e dez minutos após a declaração da regra retirava os papéis da caixa e punha-os ao lado dela.

Condições experimentais

As condições experimentais, que variavam quanto à presença ou ausência de prazos e consequências especificados nas regras, foram as mesmas para os grupos I e II; a diferença entre eles esteve apenas no fato de se tratar de uma situação de oportunidade imediata para responder (Grupo I) ou situação de oportunidade atrasada para responder (Grupo II).

As condições experimentais para ambos os estudos foram as seguintes:

Linha de Base (LB)

A linha de base consistiu na declaração de regras pelo experimentador que especificavam **apenas a resposta** a ser emitida pela criança (não especificando, portanto, nenhum tipo de prazo ou consequência).

As regras tinham a seguinte forma:

Grupo I-) “Nome da criança, você poderia levar aquela caixa (*mostrava a caixa*) para sala da L. (coordenadora)?”

Grupo II-) “Daqui a pouco eu vou tirar os papéis da minha caixa (*mostrava a caixa*) para arrumar. Daí você poderia levar a caixa para sala da L.?”

Prazo imediato (PI)

A condição de prazo imediato consistiu na declaração de regras pelo experimentador que especificavam **a resposta** a ser emitida pela criança **e um prazo imediato** para que a resposta ocorresse (não especificando, portanto, nenhum tipo de consequência).

As regras tinham a seguinte forma:

Grupo I-) “Nome, leve a caixa⁷ (*mostrava ou não⁸ a caixa*) para sala da L. imediatamente.

Grupo II-) “Nome, Daqui a pouco eu vou tirar os papéis da minha caixa (*mostrava ou não a caixa*) para arrumar. Quando eu tirar os papéis de dentro da caixa, leve a caixa para sala da L. imediatamente”.

Consequência atrasada (CA)

A condição de consequência atrasada consistiu na declaração de regras pelo experimentador que especificavam **a resposta** a ser emitida pela criança **e uma consequência atrasada** (em cerca de 6h, no horário em que as crianças voltavam para casa) que seria produzida pela resposta caso ela fosse emitida (não especificando, portanto, nenhum tipo de prazo para ocorrência da resposta).

⁷ Em algumas ocasiões (não registradas), o experimentador pediu tarefas diferentes para os participantes do Grupo I. Estas foram: levar só os papéis (ao invés da caixa com os papéis dentro), quando o experimentador não pôde trazer de volta a caixa levada por um participante do Grupo II; levar só a caixa, quando os papéis se encontravam do lado de fora da caixa devido a um participante do Grupo II, cuja coleta veio antes, não ter levado a caixa.

⁸ Em algum momento após a LB, o experimentador foi deixando de apontar para a caixa.

As regras tinham a seguinte forma:

Grupo I-) “Nome, leve a caixa (*mostrava ou não a caixa*) para sala da L. e quando acabar a aula, antes de ir embora para casa, você poderá escolher uma lembrancinha de uma caixa que contém adesivos, miniaturas de animais, carrinhos, enfeites de cabelo..”

Grupo II-) “ Nome, Daqui a pouco eu vou tirar os papéis da minha caixa (*mostrava ou não a caixa*) para arrumar. Daí, leve a caixa para sala da L. e quando acabar a aula, antes de ir embora para casa, você poderá escolher uma lembrancinha de uma caixa que contém adesivos, miniaturas de animais, carrinhos, enfeites de cabelo..”

Consequência atrasada e Prazo imediato (CA-PI)

A condição de consequência atrasada e prazo imediato consistiu na declaração de regras pelo experimentador que especificavam **a resposta** a ser emitida pela criança, **uma consequência atrasada** que seria produzida pela resposta caso ela fosse emitida e **um prazo imediato** dentro do qual a resposta deveria ocorrer para produzir a consequência.

As regras tinham a seguinte forma:

Grupo I-) “Nome, leve a caixa (*mostrava ou não a caixa*) para sala da L. imediatamente e quando acabar a aula, antes de ir embora para casa, você poderá escolher uma lembrancinha da caixa”.

Grupo II-) “ Nome, Daqui a pouco eu vou tirar os papéis da minha caixa (*mostrava ou não a caixa*) para arrumar. Quando eu tirar os papéis de dentro da caixa leve a caixa para sala da L. imediatamente e quando acabar a aula, antes de ir embora para casa, você poderá escolher uma lembrancinha da caixa”.

Teste

A condição de teste, semelhantemente à condição CA-PI, consistiu na declaração de regras pelo experimentador que especificavam **a resposta** a ser emitida pela criança, **uma consequência atrasada** que seria produzida pela resposta caso ela fosse emitida e **um prazo imediato** dentro do qual a resposta deveria ocorrer para produção da consequência.

Entretanto na condição de teste, *o tipo de oportunidade* para responder à regra

foi o *contrário* ao que vinha ocorrendo nas outras condições para cada Grupo.

Sendo assim, nesta condição de teste, a criança que era do Grupo I (P2) recebeu uma regra CA-PI do Grupo II, ou seja, uma regra que continha resposta, consequência atrasada e prazo imediato numa situação de OAR, e as crianças do Grupo II receberam uma regra CA-PI do Grupo I e, portanto, numa situação de OIR.

Cada uma das crianças passou por todas as condições experimentais, num delineamento intra-sujeito típico. A ordem pela qual os participantes passaram pelas condições experimentais foi a mesma ordem em que as condições foram descritas.

Apenas uma regra foi emitida pelo experimentador para cada criança, por sessão experimental/dia.

O experimentador emitia a regra para a criança quando esta estivesse um pouco afastada das outras crianças. Após emitir a regra, o experimentador se mantinha distante, observando e registrando disfarçadamente as respostas da criança. O registro foi feito numa folha de registro com o auxílio de um relógio digital.

Excetuando-se a condição de teste, que durou apenas um dia, cada uma das demais condições durou dois dias (para o participante R., a condição de PI teve uma sessão a mais).

As variáveis dependentes mensuradas foram: ocorrência versus não-ocorrência do comportamento descrito na regra, tempo decorrido até a ocorrência do comportamento e tempo decorrido até o fim do comportamento. Outras respostas dos participantes que pudessem ser relevantes para o problema que estava sendo investigado também foram registradas, de maneira assistemática.

As consequências declaradas sempre foram fornecidas, segundo os critérios declarados na regra e os estipulados pelo experimentador. Estes consideravam como tarefa completa se iniciada dentro do prazo estipulado quando houvesse (PI= até dois minutos após a declaração da regra para participantes do Grupo I e até dois minutos após os papéis estarem fora da caixa para participantes do Grupo II), ou dentro de dez minutos (após a declaração da regra pra participantes do Grupo I e após os papéis estarem fora da caixa para participantes do Grupo II), e completada (caixa na sala da coordenadora, com ou sem ajuda de colegas) dentro de mais dez minutos.

Descrições fornecidas para o participante a respeito de seu desempenho (ter seguido ou não a regra) e as consequências programadas (chamadas por Braam & Malott, 1990 e Mistr & Glenn, 1992 de *Feedbacks* de desempenho) não foram

fornecidas para que seus efeitos não fossem misturados aos efeitos da declaração das regras. Em um único caso este tipo de descrição foi fornecido, em uma ocasião na qual uma criança seguiu a regra após o período estipulado pelo experimentador e veio perguntar se ganharia a “lembrancinha”.

Concordância entre observadores

Em 39% das sessões experimentais, um segundo observador treinado, porém cego às condições experimentais, esteve presente registrando à distância os mesmos dados (a não ser pela condição experimental) registrados pelo experimentador. O nível de concordância foi calculado pela divisão do número de concordância pelo número de concordância mais discordância vezes 100 e foi de 100% para ocorrência ou não ocorrência da resposta especificada pela regra e de 84.6% para os horários de emissão da regra, início da R especificada e fim da R especificada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e a discussão do experimento principal serão apresentados em conjunto. Primeiramente, serão analisados os resultados de cada grupo e, em seguida, será realizada a comparação entre eles. A comparação dos resultados obtidos com os resultados obtidos pela literatura da área será finalizada, no entanto, apenas após a discussão da influência de uma variável estranha possivelmente importante. Para completar a discussão acerca dos resultados obtidos, serão apresentados certos acontecimentos não previstos como parte da contingência planejada que ocorreram durante a coleta. Finalmente, a discussão se encerrará com uma proposta de análise diferente, acerca de respostas que não estavam, a princípio, sendo medidas, mas que, uma vez tendo sido observadas, pareceram heurísticas para a análise da VI em estudo.

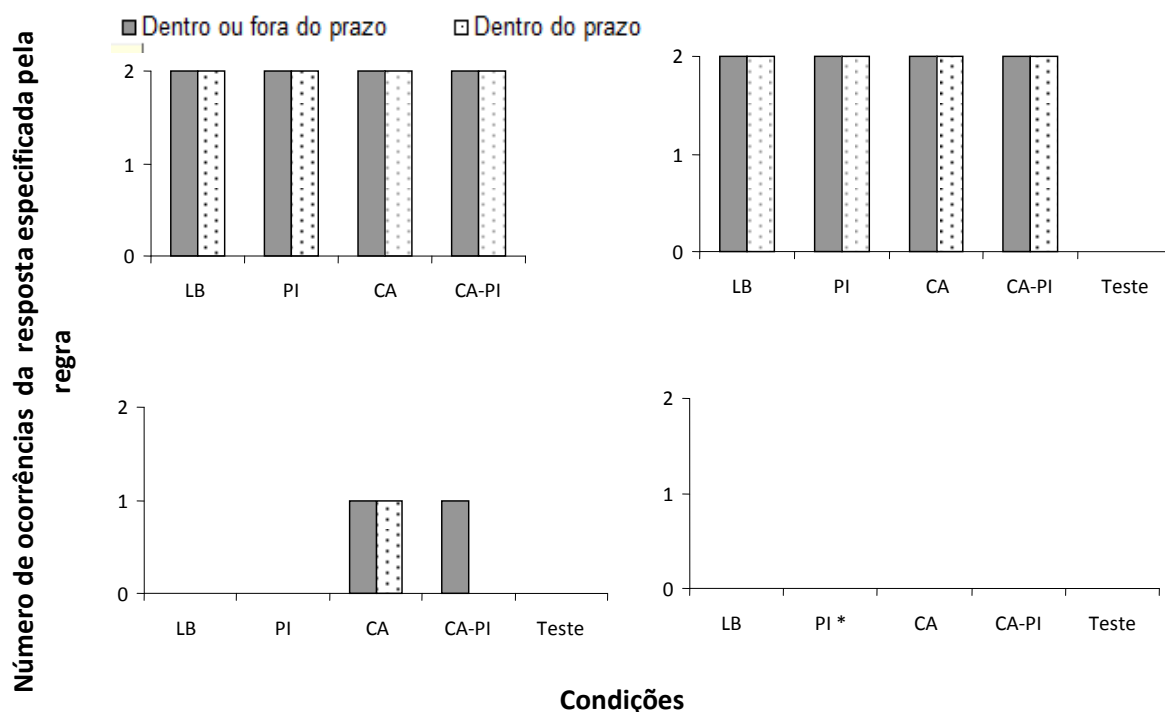


Figura 2. Número de ocorrências da R especificada pela regra a cada condição, por participante. As barras cinza representam o total de ocorrências (*dentro ou fora do prazo*, tendo sido ele especificado na regra ou estipulado pelo experimentador como critério) da R especificada pela regra a cada condição. As barras preenchidas com pontos representam o número de ocorrências *dentro do prazo* (tendo sido ele especificado na regra ou estipulado pelo experimentador como critério) da R especificada pela regra a cada condição. Os painéis superiores se referem aos participantes do Grupo I e os inferiores se referem aos participantes do Grupo II. *A condição PI para o participante P4 teve três sessões (nas três o participante não seguiu a regra).

A Figura 2 mostra o número de ocorrências da R especificada pela regra dos participantes dos dois grupos a cada condição.

Observando a Figura 2, podemos notar que ambos os participantes do Grupo I emitiram a R especificada pela regra em todas as sessões de todas as condições (a não ser na fase de teste para P2, que será discutida em breve).

Uma vez que o resultado obtido na LB dos participantes do Grupo I foi o de emitir a R especificada pela regra nas duas vezes em que a regra foi apresentada, não seria possível observar aumento na ocorrência da R especificada pela regra nas condições que se seguiriam a LB. Assim, o aumento de probabilidade encontrado por Braam & Malott (1990) na condição CA-PI, por exemplo, não poderia ser observado. Entretanto, as variáveis experimentais *declaração de prazo imediato em OIR* e *declaração de consequência atrasada em OIR* nunca haviam sido testadas isoladamente nos experimentados consultados, logo, poderiam produzir diminuição na ocorrência da R especificada pela regra, e por esta razão a coleta foi continuada. O resultado obtido, no entanto, foi que ambos os participantes emitiram a R especificada pela regra em todas as condições. Como o desempenho não se modificou da LB para as demais condições, não podemos afirmar se o desempenho nas condições seguintes à LB foi devido às variáveis manipuladas.

Com relação aos participantes do Grupo II, a R especificada pela regra foi emitida em apenas duas tentativas por P3 (tendo sido uma delas após o prazo estipulado como critério pelo experimentador) e não foi emitida nenhuma vez por P4.

Para P4, portanto, as variáveis *declaração de prazo imediato em OAR*, *declaração de consequência atrasada em OAR* e *declaração de consequência atrasada e prazo imediato em OAR* não foram capazes de aumentar a número de ocorrências da R especificada pela regra.

Já o número de ocorrências de Rs especificadas pela regra de P3 aumentou, segundo a Figura 2, durante a condição CA e também na condição CA-PI.

Um acontecimento não-previsto como parte da contingência planejada parece ter contribuído para o resultado da condição CA e será discutido mais adiante. Das condições pesquisadas, portanto, somente a especificação de uma consequência atrasada junto a um prazo imediato mostrou favorecer (e apenas muito discretamente) a ocorrência da R especificada pela regra em situação de oportunidade atrasada para responder.

A comparação dos resultados dos participantes do Grupo I (emitiram a R

especificada pela regra em todas as tentativas) com os resultados dos participantes do Grupo II (emitiram a R especificada em pouquíssimas tentativas) poderia indicar um forte controle pela variável experimental que diferia entre os grupos: uma situação de oportunidade para responder à regra imediata (Grupo I) ou atrasada (Grupo II).

Um controle pela variável *imediatez/atraso da oportunidade para responder* já havia sido sugerido pela literatura.

Mistr & Glenn (1992) encontraram em seu experimento uma grande diferença na porcentagem de tentativas em que os participantes emitiram a R especificada pela regra em situações de OIR (oportunidade imediata para responder) e em situações de OAR (oportunidade atrasada para responder). Na condição mais efetiva na OIR, a de PI-CI (prazo imediato e consequência imediata), encontraram como média das porcentagens de tentativas em que os participantes emitiram a R especificada pela regra 91.9%, enquanto na condição mais efetiva na OAR, a de CI (consequência imediata), a média entre as porcentagens de tentativas em que a R especificada pela regra foi emitida pelos participantes foi de 60%. Considerando apenas condições em OIR e OAR semelhantes nos demais parâmetros (forma da regra), teríamos as condições de PA-CI (prazo atrasado e consequência imediata), nas quais a porcentagem média de tentativas em que os participantes emitiram a R especificada pela regra também foi bastante diferente, 91.7%, na OIR, e menos de 30%, na OAR. Uma análise intra-sujeito do desempenho dos participantes também nos conduziria a grandes diferenças entre as oportunidades imediata e atrasada para responder: dos cinco participantes que passaram pela situação de OAR, todos emitiram proporcionalmente mais vezes a R especificada na condição PA-CI OIR do que na PA-CI OAR.

Hupp & Reitman (1999) que, como já mencionado, também haviam pesquisado sobre a variável *imediatez/atraso da oportunidade para responder*, porém com regras que sempre especificavam a resposta, uma consequência imediata e, segundo nosso entendimento, um prazo imediato, também encontraram uma maior porcentagem de tentativas em que a R especificada pela regra foi emitida em condição de OIR do que em OAR. Das oito crianças participantes, cinco apresentaram maior porcentagem de tentativas em que a R especificada pela regra foi emitida em OIR do que em OAR, sendo que as porcentagens para estes participantes em cada condição foram: P1 - a R especificada pela regra foi emitida em 60% das tentativas em OIR, em comparação a 20% em OAR; P2 - 100% em comparação a 80%; P3 - 80% em comparação a 40%; P4 - 50% em comparação a 20% e; P5 - 40% em comparação a 20%. Os outros três

participantes demonstraram porcentagens altas e iguais de tentativas em que a R especificada pela regra foi emitida em ambas as condições (P6- 100% e 100%; P7 - 100% e 100% e; P8 - 90% e 90%).

No presente experimento, uma condição de teste foi incluída para auxiliar na comparação entre os desempenhos dos participantes do Grupo I e do Grupo II. O teste consistiu na apresentação de uma condição apontada pela literatura (Braam & Malott, 1990) como efetiva em situação de OIR, a CA-PI (consequência atrasada e prazo imediato), em situação inversa a que vinha sendo testada em cada experimento; ou seja, CA-PI com OIR para os participantes do Grupo II (que até então sempre estiveram em condição de OAR) e CA-PI com OAR para P2 (que até então sempre esteve em condição de OIR). O outro participante do Grupo I, P1, não foi submetido ao teste.

O teste revelou dados curiosos.

P2, que vinha emitindo a R especificada pela regra em todas as condições quando em situação de OIR (painel superior direito da Figura 2) não emitiu a R no teste, quando a situação passou a ser de OAR.

Este resultado tenderia a corroborar a suposição de que a diferença de desempenhos entre os participantes dos Grupos I e II fosse devido à característica de imediaticidade ou atraso da oportunidade para emitir a resposta especificada pela regra que estivesse sendo declarada. Entretanto, os participantes que vinham passando por diferentes condições com OAR e passaram pelo teste com uma regra com OIR (painéis inferiores da Figura 2) não emitiram a R especificada pela regra em OIR, como seria o esperado.

Por que isto poderia ter acontecido?

Uma possibilidade de análise destes resultados poderia vir da comparação com os resultados obtidos por Hupp & Reitman (1999), quanto à sequência de apresentação das condições de oportunidade para responder. Numa breve retomada do delineamento utilizado pelos autores, temos metade dos participantes passando por certa ordem de apresentação das condições (OAR-OIR-OAR-OIR) e a outra metade passando pela ordem inversa de apresentação das condições (OIR-OAR-OIR-OAR). Com este delineamento, Hupp & Reitman (1999) encontraram o que chamaram de efeito de sequência no desempenho dos participantes, ou seja, a influência exercida pela variável *imediaticidade/atraso da oportunidade para responder* sobre a resposta dos participantes de emitir a R especificada pela regra foi diferente a depender da seqüência à que os participantes tinham sido expostos à variável. Assim, apenas um dos quatro

participantes que passaram primeiro por uma situação de OIR mostrou esta probabilidade diminuída de emissão da R especificada pela regra em OAR, enquanto todos os quatro que haviam passado primeiro pela situação de OAR mostraram menor probabilidade de emitir a R especificada em OAR do que em OIR.

A comparação entre o presente estudo e o estudo de Hupp & Reitman (1999) seria possível se considerássemos a sessão de teste do presente estudo como uma segunda condição numa pequena seqüência de condições: CA-PI *OIR* x CA-PI *OAR* para participantes do Grupo I e CA-PI-*OAR* x CA-PI-*OIR* para os participantes do Grupo II.

Entretanto, para tal comparação seria necessário que os resultados das condições similares em cada seqüência de Hupp & Reitman (1999) fossem apresentados separadamente (por exemplo: numa seqüência OAR-OIR-OAR-OIR a porcentagem de tentativas em que a R especificada pela regra foi emitida na primeira condição OAR deveria ser apresentada separadamente da segunda condição OAR e o mesmo ocorrer para as porcentagens das condições OIR), o que de fato não acontece. Sem saber quais dos resultados apresentados se referem à primeira e quais se referem à segunda apresentação de determinado tipo de oportunidade, não podemos ter certeza de que estaremos comparando apenas as primeiras apresentações dos tipos de oportunidade, como seria no caso do presente experimento.

Uma vez que uma interpretação dos resultados a partir da variável *tipo de oportunidade para responder* não parece ser suficiente para descrever os resultados obtidos, poderíamos passar ao exame de outras variáveis que podem ter tido influência sobre os eles.

Uma delas diz respeito à seleção dos participantes realizada para a pesquisa. As crianças foram escolhidas pela dificuldade que apresentavam em seguir regras, entretanto, esta dificuldade foi identificada a partir de consulta informal à coordenadora pedagógica da escola (e a alguns professores das crianças, para alguns dos participantes). Desta forma, seria possível que as crianças do Grupo I não tivessem de fato problemas em seguir regras, mas talvez problemas correlatos, o que explicaria os desempenhos diferentes das crianças dos dois grupos desde a LB.

Como anteriormente observado, as pesquisas consideradas (Braam & Malott, 1990; Mistr & Glenn, 1992; Hupp & Reitman, 1999) realizaram a seleção dos participantes através de procedimentos diferentes. Nas três pesquisas analisadas, a escolha dos participantes foi baseada na porcentagem de vezes em que a R especificada

pela regra foi emitida em pré-testes iniciais; entretanto, a maneira de coletar o dado e os critérios de inclusão/exclusão dos participantes foram diferentes.

No pré-teste realizado por Braam & Malott (1990), regras que especificavam tarefas diversas eram fornecidas pelo professor das crianças. Foram então escolhidas para participar do experimento tanto crianças que realizaram como crianças que não realizaram a maior parte das tarefas demandadas, assim como crianças que pediram para participar.

Mistr & Glenn (1992) utilizaram a mesma tarefa que depois foi utilizada nas condições experimentais, tendo o pré-teste, portanto, servido como LB. Apenas as crianças que completaram menos de 50% das tarefas requisitadas no pré-teste/LB foram escolhidas para participar do experimento.

Hupp & Reitman (1999) utilizaram versões modificadas dos testes Compliance Test e ADHD Index of the Conners Parent Rating Scale-Revised para separar crianças “seguidoras” e “não-seguidoras” de regras. O primeiro teste consistia na observação e registro do comportamento de seguir a regra das crianças diante de várias regras dadas pelas mães das crianças. As regras continham tarefas de duas partes, específicas (como em: “pegue esta bola e coloque no caminhão”) e elaboradas pelos experimentadores. O segundo teste era usado para identificar crianças com dificuldades que vem sendo descritas no transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), e que foram algumas vezes relacionadas com dificuldades no seguimento de regras pela literatura (Hupp & Reitman, 1999). Tanto crianças avaliadas como “não-seguidoras” quanto crianças avaliadas como “seguidoras” fizeram parte do estudo, formando grupos diferentes.

A pesquisa de Hupp & Reitman (1999) revelou a importância da variável *história prévia de seguimento de regras dos participantes*, pois revelou diferenças no desempenho das crianças “seguidoras” e “não-seguidoras”, as quais passaremos a tratar agora.

Os autores avaliaram os efeitos da variável *história prévia de seguimento de regras dos participantes* através de dois indicadores (embora eles não estejam explícitos no texto dos autores): 1 - porcentagem de tentativas em que a R especificada pela regra foi emitida por crianças “seguidoras” em comparação à porcentagem de tentativas em que a R especificada foi emitida por crianças “não-seguidoras” e 2 - porcentagem de tentativas em que a R especificada foi emitida por cada um das crianças “seguidoras” em OIR, em comparação com a porcentagem de tentativas em

que a R especificada foi emitida pelas mesmas crianças “seguidoras” em OAR, e porcentagem de tentativas em que a R especificada pela regra foi emitida por cada criança “não-seguidora” em OIR em comparação à porcentagem de tentativas em que a R especificada foi emitida pelas mesmas crianças “não-seguidoras” em OAR.

Utilizando o primeiro indicador, podemos avaliar os resultados obtidos por Hupp & Reitman (1999) considerando *os grupos* de crianças “seguidoras” e de crianças “não-seguidoras” ou *os pares*⁹ de crianças. O exame dos grupos nos mostraria que: na média dos desempenhos em OIR e OAR, as crianças “seguidoras” emitiram mais vezes a R especificada pela regra (em 83% das tentativas) do que as crianças “não-seguidoras” (em 54% das tentativas). O exame dos pares pré-estabelecidos pelos experimentadores nos mostraria que estas diferenças também se mantiveram entre as condições OIR e OAR, ou seja, nas condições OIR todas as crianças “seguidoras” emitiram mais vezes a R especificada pela regra (100%; 100%; 60% e 100%) do que seus pares de crianças não-seguidoras (80%; 90%; 50% e 40%, respectivamente) e, nas condições OAR, três das quatro crianças “seguidoras” emitiram mais vezes a R especificada (100%; 100%; 80%) do que seus pares de crianças “não-seguidoras” (40%; 90% e 20%, respectivamente; a quarta criança “seguidora” emitiu a R especificada apenas na mesma porcentagem de tentativas do que seu par de criança “não-seguidora”, 20%).

Deste modo, as análises feitas através deste indicador sugeririam uma interação entre as variáveis *história prévia de seguir regras* e *tipo de oportunidade para responder*, no sentido que a *história prévia de seguir regras* aumentaria a probabilidade de emissão da R especificada pela regra em qualquer tipo de oportunidade. Esta conclusão iria na mesma direção da hipótese de que os Grupos I e II do presente experimento fossem constituídos de, respectivamente, “seguidores” e “não-seguidores” ao acaso.

Considerando o segundo indicador, poderíamos analisar os resultados da mudança do indivíduo comparado a ele mesmo ou da mudança de um indivíduo comparado com a mudança de seu par. A análise do indivíduo mostraria que: das quatro crianças “seguidoras”, duas emitiram a R especificada pela regra em menos tentativas em OAR do que em OIR e duas emitiram a R especificada em igual porcentagem de

⁹ Os pares de crianças divididos por Hupp & Reitman (1999) continham uma criança “seguidora” e uma “não-seguidora”, ambas de mesma idade, raça, status sócio-econômico e dia no qual passaram por cada sessão experimental.

tentativas (100% em ambas as condições), e das quatro crianças “não seguidoras”, três emitiram a R especificada pela regra em menos tentativas em OAR e emitiu a R em igual porcentagem de tentativas em ambas as condições (90%).

Na análise dos pares pré-estabelecidos por Hupp & Reitman (1999), teríamos apenas um par em que não houve mudança da porcentagem de tentativas em que a R foi emitida em OIR para OAR para a criança “seguidora” e que houve diminuição da porcentagem em OAR para a criança “não-seguidora”.

As análises que utilizaram como indicador as diferenças de desempenho entre OIR e OAR apontam, portanto, para uma *sobreposição* da variável *tipo de oportunidade para responder* sobre a variável *história prévia de seguimento de regras*. Se a relação entre as variáveis for mesmo esta, não seria possível afirmar que as crianças do Grupo II do presente experimento são “não-seguidores”, pois mesmo crianças “seguidoras” poderiam seguir menos a regra em OAR.

Como o delineamento utilizado no presente estudo não permitia comparar o indivíduo com ele mesmo na investigação do tipo de oportunidade para responder, e as análises que indicam sobreposição da variável *tipo de oportunidade para responder* sobre a variável *história prévia de seguimento de regras* foram baseadas na mudança do desempenho de uma situação de oportunidade para outra, nada pode ser afirmado com relação às crianças do Grupo I e do Grupo II serem “seguidoras” ou “não-seguidoras” de regras.

As análises através dos dois indicadores não são, portanto, informativas da história de seguimento de regra dos participantes dos dois grupos do presente experimento nem da influência da variável *história prévia de seguimento de regras* sobre os desempenhos altamente diferentes dos grupos.

Outra consideração importante a respeito da variável história prévia em seguir regras é que a identificação desta história para os participantes não é, muito possivelmente, preditiva do desempenho que terão no experimento. Os resultados obtidos por Hupp & Reitman (1999) sugerem esta análise, pois mesmo tendo utilizado um teste que, segundo os autores citados por Hupp & Reitman (1999), teria se mostrado “um método confiável e válido para avaliar o não seguimento de regras da criança” (Brumfield & Roberts, 1998, apud Hupp & Reitman, 1999 p. 19), juntamente a escalas usadas para diagnóstico de TDAH (transtorno correlacionado com a dificuldade de seguimento de regras, segundo Hupp & Reitman, 1999), uma criança classificada como “não-seguidora” emitiu a R especificada pela regra em 90% das tentativas, e uma

criança classificada como “seguidora” emitiu a R especificada em apenas 60% das tentativas, ambas na condição PI-CI OIR.

De qualquer forma, poderíamos supor que os participantes dos Grupos I e II do presente experimento fossem “não-seguidores” para podermos comparar seus resultados com os resultados dos participantes (avaliados como “não-seguidores”) do estudo de Mistr & Glenn (1992). Também podemos comparar os resultados do presente experimento com os resultados obtidos por Braam & Malott (1990), sem que tenhamos, no entanto, informações seguras a respeito da história de seguimento de regras dos participantes. Para estas análises, a utilização de “porcentagens”, até então evitadas na discussão dos resultados do presente experimento devido ao pequeno número de participantes, será preferida por facilitar a comparação. Tanto a comparação com o grupo de “não-seguidores” de Hupp & Reitman (1999), supondo que os participantes do presente experimento fossem “não-seguidores”, quanto a comparação com o grupo de “seguidores” dos mesmos autores, supondo que os participantes do presente estudo fossem “seguidores” não serão feitas, pois apenas um tipo de condição (PI-CI) em OIR e OAR foi pesquisada por Hupp & Reitman (1999).

Mistr & Glenn (1992) obtiveram que, das condições pesquisadas em OIR, PI-CI, PI-SC, PA-CI e PA-SC, as condições nas quais as regras declaradas evocaram mais vezes a R especificada foram a PI-CI e PA-CI, em que a R especificada foi emitida, respectivamente, em 95% e 92% das tentativas, em média para os participantes. Já nas condições PI-SC e PA-SC, as regras declaradas evocaram a R especificada numa média entre os participantes de 28% e 26% das tentativas, respectivamente. O mesmo efeito pode ser observado numa análise intra-sujeito: a porcentagem de tentativas em que a R especificada é emitida aumenta muito em PI-CI e PA-CI em relação à LB e se mantém baixa em PI-SC e PA-SC em relação à LB para sete dos nove participantes. Sendo assim, a conclusão a que chegaram Mistr & Glenn (1992) foi a de que a especificação de uma consequência imediata era uma variável crítica das regras.

Braam & Malott (1990) também chegaram à mesma conclusão, comparando os desempenhos dos participantes em condição de PI-CI (como grupo, emitiram a R especificada em 97% das tentativas) e PI-SC (a média de porcentagens do grupo em que a R especificada foi emitida foi de 31%).

Os resultados do Grupo I do presente experimento, entretanto, apontam para algo diferente, pois a declaração de consequência imediata não foi necessária para que a R especificada fosse emitida em uma alta porcentagem de tentativas (em 100% das

tentativas na condição PI, CA e CA-PI). Como não há motivos para supor que especificar ausência de consequência seja a mesma coisa que não especificar consequência (o que fez, inclusive, com que esta fosse uma das perguntas de pesquisa deste experimento) é possível que a especificação de somente prazo pudesse ter produzido os resultados encontrados em PI-CI e PA-CI (Mistr & Glenn, 1992) e PI-CI (Braam & Malott, 1990).

Outra possibilidade para as diferenças encontradas entre os estudos é, no entanto, a de que os participantes do presente experimento sejam “seguidores” e que a variável história de seguimento de regras se sobreponha à forma da regra (especificação de prazo PI, por exemplo) quando em OIR, ou seja, que os participantes tenham seguido à regra em PI (assim como em CA e em CA-PI) não devido à especificação de prazo e sim por serem “seguidores”. Esta última hipótese pode parecer muito atraente se lembrarmos que os participantes já emitiam a R especificada durante a LB, entretanto, isto não assegura que sejam “seguidores” de regras (como exemplo, temos o participante “não-seguidor” de Hupp & Reitman, 1999, que emitiu a R especificada em 90% das tentativas OIR, entretanto a condição era PI-CI, teoricamente mais favorável para o seguimento de regra do que a condição de LB do presente estudo). Sendo assim, parece que a especificação de PI em OIR ainda necessita de investigação, e agora também na sua interação com a variável *história de seguimento de regras*.

Com relação à especificação de CA e de CA-PI, não testadas no experimento de Mistr & Glenn (1992) e testadas no experimento de Braam & Malott (1990), houve diferença entre os resultados do presente experimento e os resultados de Braam & Malott (1990) quanto à especificação de CA, condição em que os participantes de Braam & Malott (1990) emitiram poucas vezes a R especificada comparada com as demais condições, e os participantes do presente experimento emitiram a R o máximo de vezes possível, como nas demais condições. A diferença sugere ou a influência da variável história de seguimento de regras, como na análise acima, ou novamente uma diferença entre especificar *ausência* de prazo (já que a condição de Braam & Malott, 1990 era na realidade SP-CA) e *não especificar* prazo em regras que especificam consequência atrasada (condição CA do presente experimento). Sendo assim, parece que a especificação de CA em OIR ainda necessita de investigação, e agora também na sua interação com a variável *história de seguimento de regras*.

Se os resultados do Grupo II do presente experimento fossem comparados aos resultados dos participantes da parte II (OAR) do estudo de Mistr & Glenn (1992), cuja

condição em OAR em que houve maior número de emissões da R especificada foi a CI (a R especificada foi emitida em 60% das tentativas na média do grupo, e quatro dos cinco participantes emitiram a R em pelo menos uma das duas declarações da regra), ficaria a hipótese de que a declaração de consequência imediata, presente nas regras declaradas por Mistr & Glenn (1992), mas não declaradas no presente experimento, poderia favorecer o seguimento de regras em OAR. Com relação às condições do presente experimento em que houve aumento de Rs especificadas com relação à LB, CA e CA-PI, podemos destacar CA-PI como uma condição não-testada por Mistr & Glenn (1992) possivelmente favorecedora do desempenho de seguir regra (embora o aumento na porcentagem de seguir regra tenha ocorrido para apenas um dos dois participantes do presente experimento). Já com relação à condição CA, é mais difícil sugerir que a especificação de CA em regras que especificam OAR aumente a probabilidade de seguimento de regras, visto que isto não pareceu ocorrer no estudo de Mistr & Glenn (1992) (a R especificada foi emitida em cerca de 30% das tentativas e três dos cinco participantes não emitiram nenhuma vez a R), e a única vez que a R foi emitida no presente experimento, pareceu estar sobre controle suplementar da fala da professora, como veremos a seguir (ver Tabela 8).

Outras variáveis que poderiam ter tido algum controle sobre os resultados obtidos advém de acontecimentos não previstos na contingência planejada ocorridos durante a coleta.

As Tabelas 6, 7, 8 e 9 relacionam acontecimentos não previstos como parte da contingência planejada bem como outras respostas dos participantes que serão discutidas na sequência. As respostas e estímulos são apresentados, da esquerda para direita, na ordem cronológica em que ocorreram: antes da declaração da regra, depois da declaração da regra e antes da resposta especificada pela regra ou depois da R especificada pela regra. Apesar das Tabelas 6, 7, 8 e 9 possivelmente não apresentarem todos os acontecimentos não previstos que ocorreram e que podem ter exercido influência sobre o desempenho dos participantes, elas apresentam todos os eventos deste tipo que puderam ser percebidos e registrados pelo experimentador.

Para P1 (Tabela 6), alguns dos acontecimentos não previstos que poderiam ter exercido alguma função sobre a R especificada podem ter sido: o elogio pela R especificada da professora-ajudante, na terceira sessão, a “chamada de atenção”, por parte da professora, por emitir a R especificada, a “tomada” da caixa pelos colegas e o consolo oferecido pelas professoras após estes episódios, na quinta sessão, a permissão

Tabela 6. Acontecimentos não previstos e respostas relacionadas de P1.

Sessão	Eventos antecedentes		R especificada	Eventos subsequentes		
1	Regra L.B.	Pergunta sobre a R especificada/ Experimentador responde	R especificada		Caixa na sala de L. ***	
2	Regra L.B.		R especificada		Caixa na sala de L.	
3	Regra PI		R especificada	Elogio da professora-ajudante	Caixa na sala de L.	
4	Regra PI		R especificada		Caixa na sala de L.	
5	Regra CA		R especificada	Professora chama sua atenção por fazer a R especificada/ Experimentador diz que era pra fazer/ Colegas tomam a caixa/ Chora/ Professoras a consolam/ Colegas levam a caixa	Caixa na sala de L. + CA	
6	Regra CA	Visão do experimentador/ Pergunta se haverá tarefa/ Experimentador responde - tipo A/ Diz que vai levar/ Experimentador repete - tipo A –/ Depois de passado um tempo, pergunta ao experimentador se o chamou / Experimentador responde	R especificada		Caixa na sala de L. + CA	
7	Regra CAPI	Pergunta ao experimentador se o chamou / Experimentador responde/ Turma é chamada a ir para sala/ Vai ao banheiro; volta (?)/	Pergunta a professora se pode emitir a R especificada/ Professora diz para ela fazer e ir para sala	R especificada	Deixa cair papéis/ Colegas a ajudam e levam alguns papéis	Caixa na sala de L. + CA
8	Regra CAPI		R especificada		Caixa na sala de L. +CA	

Nota: As respostas e estímulos são apresentados, da esquerda para direita, na ordem cronológica em que ocorreram: antes da declaração da regra, depois da declaração da regra e antes da resposta especificada pela regra ou depois da R especificada pela regra. Respostas ou estímulos seguidos de pontos de interrogação entre parênteses são Rs ou Ss que o experimentador acredita terem ocorrido, porém com menor grau de certeza do que as demais Rs e Ss listados. Respostas do experimentador tipo A são aquelas que têm a “intenção” de “cancelar” ou inibir” a R que acredita-se que o participante teria (Ex: “Se precisar eu peço” diante da pergunta “Quer que eu leve a caixa?” na 6ª sessão de P1 e da pergunta de P3 na 3ª sessão - Tabela 3 - se o experimentador pediria pra levar a caixa naquele dia). ***Muito tempo depois de terminada a 1ª sessão, P1 foi pegar novamente a caixa (sem nova declaração da regra), que estava no pátio para coleta do próximo participante.

Tabela 7. Acontecimentos não previstos e respostas relacionadas de P2.

Sessão	Eventos antecedentes	R especificada	Eventos subsequentes
1	Regra L.B.	R especificada	Caixa na sala de L.
2	Pergunta se haverá tarefa Experimentador responde declarando a Regra L.B.	R especificada	Caixa na sala de L.
3	Pergunta se pode fazer a tarefa ao 2º observador / 2º observador responde tipo A	Regra PI	Caixa na sala de L.
4	Regra PI	R especificada	Caixa na sala de L.
5	Regra CA	R especificada	Em algum momento após a declaração da regra, pergunta sobre a CA/ Experimentador responde/ abraça o experimentador Caixa na sala de L. +
6	Visão do Experimentador/ Abraça o experimentador e agradece pela CA /Experimentador o abraça ligeiramente/ Visão do experimentador com a caixa/ Pergunta se pode ganhar de novo a CA/(?)	Regra CA	R especificada Caixa na sala de L. +
7	Regra CAPI	R especificada	Caixa na sala de L. +CA
8	Regra CAPI	R especificada	Caixa na sala de L. +CA
9	Regra OAR		

Nota: As respostas e estímulos são apresentados, da esquerda para direita, na ordem cronológica em que ocorreram: antes da declaração da regra, depois da declaração da regra e antes da resposta especificada pela regra ou depois da R especificada pela regra. Respostas ou estímulos seguidos de pontos de interrogação são Rs ou Ss que o experimentador acredita terem ocorrido, porém com menor grau de certeza do que as demais Rs e Ss listados. Pontos de interrogação sozinhos referem-se a situações de S ou R desconhecidas pelo experimentador. Respostas do 2º observador tipo A são aquelas que têm a “intenção” de “cancelar” ou “inibir” a R que se acredita que o participante teria (Ex: diante da pergunta de P2 na 3ª sessão se podia fazer a tarefa, o 2º observado responde “ainda não”).

Tabela 8. Acontecimentos não previstos e respostas relacionadas de P3.

Sessão	Eventos Antecedentes	R especificada	Eventos Subsequentes
1	Pergunta ao experimentador o que ele faz ali/ Experimentador responde que observa o funcionamento da escola	Regra L.B.	Conta sobre a regra para a professora/ Professora pergunta se quer fazer/ "Sim"/ "Então tudo bem" (?)/ Passa um bom tempo; pergunta sobre o momento para emitir a R especificada /Experimentador responde que não precisa mais
2		Regra L.B.	Crianças são chamadas a fazer uma atividade/ Depois da atividade os papéis são retirados da caixa pelo experimentador
3	Pergunta se haverá tarefa/ Experimentador responde – tipo A/ Pergunta o que aconteceu ontem/ Experimentador responde que ele levou a caixa/	Regra PI	Fica seguindo o experimentador/(?)/ Pouco depois, pergunta sobre o momento para emitir a R especificada / Experimentador repete a parte da regra sobre a oportunidade para responder/ Depois de um tempo (?), pergunta ao experimentador se o chamou/ Passado um tempo (?), pergunta se pode fazer a tarefa/ Experimentador responde – tipo B/Lembra o experimentador do prazo da regra/ Experimentador responde – tipo B/ Pergunta se pode fazer a tarefa/ Experimentador responde – tipo B/ Sai
4	Visão do Experimentador/ Pergunta se haverá tarefa/ Experimentador responde – tipo A/	Regra PI	Diz que “desta vez não esquece”/ Vai com as amigas ficar perto da caixa/ Experimentador tira os papéis/ Na mesma hora pergunta se agora pode fazer a tarefa/ Experimentador responde – tipo B/ “Então vou deixar ai”
5		Regra CA	

6		Regra CA (Outra criança ouviu e ficou pedindo ao experimentador que falasse com ela também/ Experimentador responde – tipo A)	Conta para amigas sobre CA (amigas que estavam correndo aparentam não ouvir)/ Experimentador pede para não contar/ Pergunta quem vai dar a CA/ Experimentador responde/ Pergunta sobre a oportunidade para emitir a R especificada/ Experimentador responde para ela ir ver (se já tirou o material)/ Conta sobre a regra para professora/ professora fala para fazer/	R especificada Pergunta sobre a R especificada/ Experimentador responde pra fazer como tinha falado	Caixa na sala de L. + CA
7	Visão do Experimentador/ Pergunta sobre CA/(?)/	Regra CAPI (declaração da regra foi interrompida e recomeçada devido à presença de crianças)	Pergunta sobre a oportunidade para emitir a R especificada/ Experimentador responde – tipo B/ Diz que então irá ficar com o experimentador/ (?)/ Depois de muito tempo, pergunta se pode fazer a tarefa (?)/ Experimentador responde que já acabou o prazo		
8		Regra CAPI	Depois de um bom tempo, pergunta se pode fazer a tarefa/ Experimentador lembra o prazo da regra	R especificada	Caixa na sala de L.
9	Pergunta se haverá tarefa/ Experimentador pergunta se ela quer fazer a tarefa e porque/ Responde que não sabe; porque o experimentador pede.	Regra OIR			

Nota: As respostas e estímulos do/para o participante são apresentados, da esquerda para direita, na ordem cronológica em que ocorreram: antes da declaração da regra, depois da declaração da regra e antes da resposta especificada pela regra ou depois da R especificada pela regra. Respostas ou estímulos seguidos de pontos de interrogação são Rs ou Ss que o experimentador acredita terem ocorrido, porém com menor grau de certeza do que as demais Rs e Ss listados. Pontos de interrogação sozinhos referem-se a situações de S ou R desconhecidas pelo experimentador. Respostas do experimentador tipo A são aquelas que têm a “intenção” de “cancelar” ou “inibir” a R que se acredita que o participante teria (Ex: “Se precisar eu peço” diante da pergunta de P3 na 3ª sessão se o experimentador pediria pra levar a caixa naquele dia). Respostas do experimentador tipo B são evasivas, e têm a “intenção” de deixar a “escolha” de fazer ou não a R para o participante (Ex: “Você é quem sabe” ou “Foi o que eu disse? ..então..” na 3ª sessão de P3). Perguntas sobre o **momento** para emitir a R especificada são perguntas que não fazem referência ao estímulo especificado pela regra que deveria ser discriminativo para resposta: papéis fora da caixa. (Ex: “é pra levar a caixa agora?” na 1ª sessão de P3 ou “já é pra levar?” na 3ª sessão do mesmo participante). Perguntas sobre a **oportunidade** para emitir a R especificada fazem referência ao estímulo especificado pela regra que deveria ser discriminativo para resposta: papéis fora da caixa. (Ex: “Já tirou os papéis?”).

Tabela 9. Acontecimentos não previstos e respostas relacionadas de P4.

Sessão	Eventos antecedentes	R especificada	Eventos subsequentes
1	Regra L.B.		
2	Regra L.B.		Depois de um tempo (?), vai ver a caixa/ Derruba caixa/ Bronca do inspetor/ Experimentador diz que “não foi nada”
3	Regra PI		
4	Regra PI		Depois de um tempo, começou a chover e os alunos foram para sala/ Experimentador tira os papéis da caixa/ Foram ver filme em outra sala pouco antes de dar o tempo do critério
5	Regra PI		Depois de um tempo (?) Aproxima-se da caixa/(?)/ Sai correndo e vai brincar
6	Regra CA		Pára de correr para ouvir declaração da regra
7	Regra CA (Amigos chegam durante a declaração da regra/ Experimentador diz para irem brincar/ Experimentador interrompe e retoma 2x a declaração da regra)		
8	Regra CAPI		
9	Regra CAPI		
10	Regra OIR		

Nota: As respostas e estímulos são apresentados, da esquerda para direita, na ordem cronológica em que ocorreram: antes da declaração da regra, depois da declaração da regra e antes da resposta especificada pela regra ou depois da R especificada pela regra. Respostas ou estímulos seguidos de pontos de interrogação são Rs ou Ss que o experimentador acredita terem ocorrido, porém com menor grau de certeza do que as demais Rs e Ss listados. Pontos de interrogação sozinhos referem-se a situações de S ou R desconhecidas pelo experimentador.

da professora para emitir a R especificada pela regra, na sétima sessão.

Como foram contíguos à R especificada pela regra, estes acontecimentos podem ter exercido controle (mesmo que suplementar) sobre as ocorrências da R que se seguiram a eles. A função exercida por cada um deles, entretanto, é impossível de determinar com as informações disponíveis.

P2 (Tabela 7) é o único participante cuja coleta não parece ter sofrido influência de acontecimentos imprevistos, já que nada foi conspícuo o suficiente para ter sido registrado pelo experimentador.

P3 (Tabela 8) teve apenas um episódio detectado que pode ter sido importante para a emissão da R especificada: a permissão da professora para fazer a R especificada, na sexta sessão. Este evento parece ter sido crucial para a emissão da R especificada pelo participante, pois foi nesta sessão, após este episódio, que a R apareceu pela primeira (e penúltima) vez. Sendo assim, o controle sobre a R especificada pode ter sido apenas pela regra dada pelo experimentador, apenas pela permissão dada pela professora, ou pela interação das duas variáveis.

P4 (Tabela 9) passou por duas situações potencialmente relevantes para a emissão (ou no caso, não emissão) da R especificada pela regra: derrubou a caixa ao se aproximar dela e levou uma bronca do inspetor (segunda sessão), e o fato de ter começado a chover após a emissão da regra na quarta sessão. Na primeira situação, tanto o fato de ter derrubado a caixa quanto a bronca levada pelo inspetor podem ter sido estímulos aversivos contíguos à resposta de se aproximar da caixa, já que ele não se aproxima novamente da caixa nas sessões seguintes (terceira e quarta sessão – na quarta sessão a chuva pode ter sido uma variável a mais à interferir com o comportamento de se aproximar da caixa) e, quando se aproxima (quinta sessão), sai correndo em seguida, o que sugere a possível função aversiva adquirida pela caixa. Caso isto tenha de fato ocorrido, variáveis relacionadas à *punição da resposta* estariam em interação com as variáveis experimentais controlando a “não-emissão” da R especificada.

Uma última análise aqui proposta se refere às respostas emitidas pelos participantes que parecem de alguma forma relacionadas à regra dada pelo experimentador. Estas respostas foram, em geral, verbalizações a respeito da tarefa, do prazo ou da consequência, mas também respostas que poderíamos considerar como iniciais da cadeia de levar a caixa à sala de L., a resposta especificada pela regra. É bom salientar que a análise que será feita terá caráter totalmente exploratório, visto que a

única vez de que temos conhecimento que estas respostas foram identificadas não foram analisadas (Rs como “farei quando a neve derreter”, que dá título ao artigo de Braam & Malott, 1990) e o fato de que, no presente experimento, as respostas foram registradas assistematicamente, pois não eram as Rs que estavam sendo medidas.

As Tabelas 6, 7, 8 e 9 apresentam estas respostas na coluna antes da regra, na coluna entre a regra declarada pelo experimentador e a R especificada pela regra e na coluna após a R especificada. O termo que passará a ser utilizado para nos referirmos a estas Rs, Rs relacionadas à regra, coloca a questão acerca de serem, estas Rs, Rs diferentes da R especificada pela regra, ou não. Uma possibilidade é que sejam o início da R especificada e, portanto, parte dela. Como ainda não podemos responder a estas questões, o termo “R ‘relacionada’ à regra” pareceu mais cuidadoso.

As Rs que aparecem na Tabela 6, 7, 8 e 9 são, em geral, agrupamentos de Rs semelhantes em sua forma. Há ainda casos em que não foi possível encontrar um jeito de agrupar as Rs que fosse informativo e por isso uma breve descrição da R do participante (ou experimentador, ou outros) foi preferida. As respostas tais como foram registradas pelo experimentador podem ser verificadas nas fichas de registro de cada participante (ver Anexos 8, 9, 10 e 11).

Primeiramente, iremos nos ater às respostas emitidas após a declaração da regra (e, portanto, antes ou depois da R especificada), uma vez que Rs emitidas antes da declaração da regra poderiam ter sofrido influência de outros elementos da contingência (ex: consequência da R anterior).

De acordo com a Tabela 6, P1 emitiu algum tipo de R relacionada à regra em duas (sessões 1 e 7) das oito oportunidades (declarações da regra), o que dá uma proporção de 0,25 das oportunidades. P2 (Tabela 7) emitiu respostas relacionadas à regra em uma (sessão 5) das nove oportunidades, em uma proporção de 0,11. P3 (Tabela 8) foi o participante que mais emitiu respostas deste tipo, em seis (sessões 1, 3, 4, 6, 7 e 8) das nove oportunidades, em uma proporção de 0,66. P4 (Tabela 9) emitiu respostas relacionadas à regra em três (sessões 2,5 e 6) das dez oportunidades, numa proporção de 0,30 das oportunidades.

Analisando as respostas relacionadas à regra de cada participante, percebemos diferenças que podem estar relacionadas ao tipo de oportunidade para responder.

Para começar, ocorreram mais respostas relacionadas dos participantes do Grupo II do que dos participantes do Grupo I. A proporção de Rs relacionadas à regra emitidas pelos participantes do Grupo I pelo número de oportunidades para os participantes do

mesmo grupo é de 0,17, já a proporção de Rs relacionadas à regra emitidas pelos participantes do Grupo II pelo número de oportunidades para os participantes deste mesmo grupo é de 0,47.

As formas das respostas também pareceram diferir entre os grupos.

As respostas emitidas pelos participantes do Grupo I (Tabelas 6 e 7) foram: “perguntar sobre a R especificada” (primeira sessão de P1), “perguntar sobre a consequência” (quinta sessão de P2), “abraçar o experimentador” (quinta sessão de P2) e “pedir permissão para emitir a R especificada” (sétima sessão de P1). Já as respostas dos participantes do Grupo II (Tabelas 8 e 9) foram: “perguntar sobre o momento para emitir a R especificada” (sessões 1, 3 de P3), “pedir permissão para fazer a tarefa” (sessões 3, 4, 7 e 8 de P3), “contar sobre a regra para a professora” (primeira e sexta sessão de P3), “ficar seguindo o experimentador (sessão 3 de P3), “perguntar se o experimentador está chamando” (sessão 3 de P3), “dizer que “desta vez não esquece” (sessão 4 de P3), “ir com as amigas ficar perto da caixa” (sessão 4 de P3), “perguntar sobre a consequência” (sexta sessão de P3), “perguntar sobre a oportunidade para emitir a R especificada” (sessões 6 e 7 de P3), “perguntar sobre a R especificada “ (sexta sessão de P3), “dizer que irá ficar com o experimentador” (sessão 7 de P3), “aproximar-se da caixa” (sessões 2 e 5 de P4) e “parar para ouvir a declaração da regra” (sexta sessão de P4).

Duas formas de R relacionada do Grupo I foram emitidas, portanto, também por participantes do Grupo II, as de “perguntar sobre a consequência” (quinta sessão de P2 e sexta sessão de P3) e “perguntar sobre a R especificada” (primeira sessão de P1 e sexta sessão de P3), mas nenhuma das demais formas de R relacionada emitidas pelos participantes do Grupo II foi emitida também por participantes do Grupo I.

Acreditamos que as Rs relacionadas emitidas pelos participantes do Grupo I que foram emitidas também pelos participantes do Grupo II demonstram uma característica geral do comportamento governado por regra: como a R estava sendo evocada pela primeira vez, ela não é precisa como seria, por exemplo, uma resposta modelada, cuja forma teria sido selecionada pelas consequências. Dito de outra maneira, os participantes “não sabiam como era esta R que deveriam emitir”.

Entretanto, grande parte das respostas relacionadas emitidas pelos participantes do Grupo II parece estar intimamente relacionada à oportunidade atrasada para responder, pois procuram ou “esclarecer” sobre o que deveria ter sido estabelecido como Sd para a R especificada (que no caso dos participantes do Grupo I esteve

presente no momento da declaração da regra, seja ele a própria declaração da regra ou o estímulo especificado na regra, a caixa) como ao “perguntar sobre o momento para emitir a R especificada” ou produzir o surgimento do Sd como ao “perguntar sobre a oportunidade para emitir a R especificada”, “dizer que irá ficar com o experimentador”, “ficar seguindo o experimentador” e “ir com as amigas ficar perto da caixa”.

Com relação às respostas relacionadas de P4 (Tabela 9), poderiam se tratar de movimentos iniciais da R especificada pela regra. Pode ser que, ao primeiro movimento deste tipo (sessão 2), se seguissem os demais movimentos que culminariam na caixa na sala de L., mas que a bronca do inspetor, ou o simples fato de ter derrubado a caixa tenham interrompido o movimento de forma que ele não foi continuado. Pode ser, também, que o tipo de oportunidade para responder tenha algum papel em dificultar a completude das tarefas (ou seja, não apenas em dificultar que as tarefas sejam iniciadas, mas também que, uma vez iniciadas, elas não sejam completadas), hipótese levantada, porém refutada por Hupp & Reitman (1999), quando analisaram as tarefas parcialmente completas em OIR e OAR. Os autores concluíram que o tipo de oportunidade para responder não teve um papel importante na interpretação das tarefas que foram iniciadas, porém não terminadas, no entanto, a análise realizada não levou em consideração a separação das crianças em “seguidoras” e “não-seguidoras”, de forma que, se apenas os resultados das crianças “não-seguidoras” tivessem sido analisados, tal conclusão poderia ser diferente. Considerando as Rs de aproximação da caixa de P4 como movimentos iniciais da R especificada (e, portanto, parte da R), esta seria a outra maneira pela qual a variável *oportunidade atrasada para responder* poderia ter exercido controle sobre o responder de P4: dificultando a completude das tarefas. O que acreditamos ser mais provável ainda, no entanto, é que o participante já tivesse a dificuldade de terminar Rs de modo geral, pois as professoras fizeram comentários a respeito da “hiperatividade” da criança. A literatura consultada por Hupp & Reitman (1999) já sinalizava relações entre as dificuldades de seguir regras e hiperatividade, mas muita coisa ainda parece necessária para que entendamos melhor que relações são estas.

Outras Rs que aparecem nas Tabelas 6, 7 e 8 e parecem ser importantes para a questão que vem sendo estudada são as Rs que antecedem a declaração da regra, porém são posteriores ao contato do participante com a regra e a contingência da qual ela faz parte. Rs deste tipo incluem as Rs de P1 (Tabela 6) “perguntar se haverá tarefa”, na sexta sessão, e “perguntar ao experimentador se o chamou”, na sexta e sétima sessões; de P2 (Tabela 7) “perguntar se haverá tarefa”, na segunda sessão, “perguntar se pode

fazer a tarefa”, na terceira sessão, “abraçar e agradecer o experimentador pela consequência”, na sexta sessão e “perguntar se pode ganhar de novo a CA” também na sexta sessão; e de P3 (Tabela 8) “perguntar se haverá tarefa”, nas sessões 3 e 4, “perguntar o que aconteceu com a caixa”, na terceira sessão, “perguntar se irá ganhar CA de novo”, na sétima sessão e “perguntar se haverá tarefa”, na nona sessão.

Como podemos observar, as Rs foram emitidas pelos participantes em sessões diferentes e, conseqüentemente, após terem passado por contingências diferentes: após a produção da consequência atrasada por P1, e antes dela por P2 e P3. Há também uma diferença entre as Rs de P2 e P3, qual seja que as Rs de P3 foram emitidas antes mesmo da emissão da R especificada. A pergunta que poderíamos nos fazer diante da ocorrência destas Rs é se não seria *a regra* a ter alterado a função de estímulo exercida pela *visão do experimentador*, de neutra para discriminativa para estas respostas, que poderiam, portanto, também ser chamadas de Rs relacionadas à regra. Se isto for verdade, esta alteração de função estaria ocorrendo até mesmo para regras que, de outra forma, teríamos dificuldades para comprovar uma função alteradora de função de outro estímulo (pois são imediatamente seguidas pela R especificada), como as declaradas para os participantes do Grupo I. Vale lembrar que a função alteradora de função já havia sido sugerida por Schlinger (1993) para regras que aparentemente funcionam como estímulos discriminativos e até mesmo para regras que não especificam, explicitamente, o estímulo que irá adquirir função discriminativa. Também é interessante notar que a nova função adquirida pelo experimentador (discriminativa para Rs relacionadas à regra) pudesse ser rapidamente transferida (possivelmente por generalização?) para o segundo observador (terceira sessão de P3).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo, formas variadas de regras foram comparadas. Estas formas diziam respeito à especificação de prazos e consequências nas regras declaradas assim como à especificação de diferentes momentos em que ocorreria a oportunidade para responder à regra.

Foram encontradas grandes diferenças nos desempenhos de seguir regra dos participantes do Experimento principal entre oportunidades imediata e atrasada para responder. Diferenças entre desempenhos de seguir regra em situação de OIR e OAR já haviam sido encontrados por Mistr & Glenn (1992) e Hupp & Reitman (1992).

Depois de avaliados os resultados, as possíveis influências de variáveis estranhas (tais como a história prévia de seguimento de regras) e acontecimentos não previstos na contingência planejada (tais como reforçamento ou punição da R especificada pela regra), acreditamos que variável *tipo de oportunidade para responder* seja crítica para emissão da R especificada pela regra.

No presente experimento, o efeito da variável pôde ser mais claramente observado no desempenho de P2, visto que ele não parece ter sofrido influência de acontecimentos não previstos, e que podemos analisar seu desempenho com relação à mudança da condição OIR para a condição OAR (Teste), situação na qual a variável *história de seguimento de regras* não parece exercer controle, segundo Hupp & Reitman (1999). P2 seguiu a regra em todas as sessões em que a oportunidade para responder foi imediata e não seguiu a regra na sessão em que a oportunidade foi atrasada (condição de Teste). Apesar do resultado da condição de Teste se tratar de um resultado obtido em apenas uma sessão experimental, na qual variáveis estranhas às quais o experimentador não tem acesso poderiam estar em efeito, parece difícil encontrar razões que não a forma (que parece implicar também numa diferença de função, como discutiremos a seguir) da regra para explicar porque uma criança que vinha seguindo as regras e obtendo reforçadores, o deixe de fazer justamente quando a situação passa a ser de OAR.

Uma possível interpretação teórica para o fato de que regras que especificam oportunidade imediata para responder são mais eficazes em evocar a R especificada na regra do que regras que especificam uma oportunidade atrasada para responder foi sugerida por Hupp & Reitman (1999), com base nas análises feitas por Schlinger (1993), e é por nós compartilhada. Regras que especificam OIR podem, teoricamente,

exercer duas funções: as funções discriminativa e alteradora de função. Regras que especificam OAR estariam impedidas de exercer função discriminativa (Mistr & Glenn, 1992; Hupp & Reitman, 1999), pois, entre outras coisas, não estão mais presentes no momento em que a R é evocada (Schlinger & Blakely, 1987; Schlinger, 1990). Esta ausência da função discriminativa das regras que especificam OAR, portanto, é que parece ser responsável pela baixa probabilidade em evocar a R especificada na regra.

As regras que parecem exercer função alteradora de função (regras em situação de OAR) foram capazes de controlar a emissão da R especificada pela regra (provavelmente por alterar a função discriminativa de estímulos que então evocaram a R especificada) em duas ocasiões no experimento principal (as duas para P3, em uma delas com um possível controle suplementar da fala da professora) e em várias ocasiões, para os todos os participantes, no experimento preparatório.

Com o experimento preparatório pudemos observar também que o efeito alterador de função que as regras em OAR supostamente exercem pode ser duradouro, visto os desempenhos dos participantes do Experimento preparatório na condição de Teste (os materiais no chão, previamente estabelecidos como Sds pelas regras declaradas no experimento, evocaram a R na ausência da regra).

O presente estudo investigou algumas variáveis que poderiam alterar a probabilidade de emissão da R especificada tanto por regras que especificam OIR quanto por regras que especificam OAR. Estas variáveis foram: especificação de prazo imediato, especificação de consequência atrasada e especificação de prazo imediato e consequência atrasada.

Com relação à especificação de prazos e consequências em regras que especificam OIR, a comparação dos resultados obtidos na presente pesquisa com os resultados de Mistr & Glenn (1992) e Braam & Malott (1990) sugeriria que a especificação de *consequência imediata* pode não ser necessária para evocar a R especificada em situação de OIR, e que a especificação de *prazo imediato* ou de *consequência atrasada* seria suficiente para evocar a R. Entretanto, ainda seria necessário conhecer o efeito da interação das variáveis pesquisadas com a *variável história de seguimento de regras*, pois uma hipótese que permanece forte é a de que nenhuma das variáveis citadas poderiam ser necessárias se a história do participante for de seguimento de regras.

Já com relação à especificação de prazos e consequências em regras que especificam OAR, a hipótese de Mistr & Glenn (1992) de que a declaração de

consequência imediata seria crítica para evocar a R especificada pela regra não pôde ser descartada, visto que a especificação de PI ou de CA nas regras declaradas neste experimento não pareceram críticas para evocar a R especificada. A especificação de *consequência atrasada e prazo imediato* permanece como variável a ser melhor investigada, pois seu efeito neste experimento foi sutil.

O presente estudo explorou também a possibilidade de que formas diferentes da R especificada (no caso do presente estudo: verbalizações dos participantes a respeito da tarefa, do prazo ou da consequência) possam ser, na realidade, parte dela. Estas Rs, que ocorreram após a declaração da regra e que acreditamos estarem a ela relacionadas, foram chamadas de “Rs relacionadas à regra”. Estas Rs relacionadas parecem ser diferentes quando são evocadas por regras que especificam oportunidade imediata e regras que especificam oportunidade atrasada para responder.

É fundamental, entretanto, que novos estudos investiguem todas as variáveis citadas com o maior controle experimental possível, e para isto este relato experimental pode ser útil.

Algumas falhas metodológicas puderam ser corrigidas do experimento preparatório para o experimento principal tais como a regra passar a ser declarada durante período de atividade livre e as condições experimentais serem menores.

Cuidados metodológicos adicionais também puderam ser tomados, no Experimento principal, com relação aos experimentos consultados; estes incluíram utilizar como participantes apenas uma criança de cada sala e coletar os dados dos participantes em momentos diferentes e utilizar como tarefa algo que não fosse tão atrativo para crianças como brinquedos ou materiais espalhados no chão pareceram ser.

Algumas variáveis ainda não puderam ser bem isoladas no delineamento deste experimento, como a proximidade do experimentador (que ocorria durante a declaração de regras OIR, quando havia oportunidade para responder, mas não necessariamente após a declaração de regras OAR, no momento em que ocorria a oportunidade para responder) e a história de seguimento de regras.

Algumas decisões metodológicas dos próximos estudos talvez pudessem ser pensadas à luz de questões conceituais. Se o que se quer saber é do controle antecedente que foi adquirido por determinada R, a relação da R com as consequências que ela produz mudaria esta história e, conseqüentemente, o controle antecedente. Sendo assim, como estas pesquisas sobre determinadas formas de estímulo verbal poderiam ser feitas? Uma possibilidade seria a de que fossem feitas com poucas sessões e para muitas crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blakely, E.; Schlinger, H. (1987). Rules: function-altering-specifying stimuli. *The behavior Analyst*, 10, 183-187.
- 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. *The Analysis of Verbal Behavior*, 8, 67-76.
- Catania, (1989). Rules as classes of verbal behavior: a reply to Glenn. *The Analysis of Verbal Behavior*, 7, 49-50.
- Catania, A. C. (1998/1999). *Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição*. Porto Alegre: Artmed.
- Glenn, S. S. (1987). Rules as environmental events. *The Analysis of Verbal Behavior*, 5, 29-32.
- Glenn, S. S. (1989). On rules and rule-governed behavior: a reply to Catania's reply. *The Analysis of Verbal Behavior*, 7, 51-52.
- Hupp, S. D. A.; Reitman, D. (1999). The effects of stating contingency-specifying stimuli on compliance in children. *The Analysis of Verbal Behavior*, 16, 17-27.
- Lattal, K. A. (1987). Considerations in the experimental analysis of reinforcement delay. M. L. Commons, J. E. Mazur, J.A. Nevin, & H. Rachlin (Eds.), *Quantitative analyses of behavior: The effect of delay and of intervening events on reinforcement value* (pp.107-123). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Malott, R. W. (1989). The achievement of evasive goals: control by rules describing contingencies that are not direct acting. S. C. Hayes (Org.), *Rule governed behavior: Cognition, contingencies, and instructional control* (pp.269-322). New York: Plenum.
- Michael, J. (1986). Repertoire-altering effects of remote contingencies. *The Analysis of Verbal Behavior*, 4, 10-18.
- Mistr, K. N.; Glenn, S.S. (1992). Evocative and function-altering effects of contingency-specifying stimuli. *The Analysis of Verbal Behavior*, 10, 11-21.
- Schlinger, H. D. (1990). A reply to behavior analysts writing about rules and rule-governed behavior. *The Analysis of Verbal Behavior*, 8, 77-82.
- Schlinger, H. D. (1993). Separating discriminative and function-altering effects of verbal stimuli. *The Behavior Analyst*, 16, 9-24.
- Schlinger, H.; Blakely, E. (1987). Function-altering effects of contingency-specifying stimuli. *The behavior Analyst*, 10, 41-45.
- Skinner, B.F. (1953/2003) *Ciência e Comportamento Humano*. São Paulo: Editora

Martins Fontes.

Skinner, B. F. (1963/1969). Operant Behavior. *Contingencies of Reinforcement: a theoretical analysis* (pp.105-132). New York: Appleton-Century-Crofts.

Skinner, B. F. (1966/1969). An operant analysis of problem solving. *Contingencies of Reinforcement: a theoretical analysis* (pp. 133-171). New York: Appleton-Century-Crofts.

Skinner, B. F. (1974). *Sobre o behaviorismo*. São Paulo: Ed. Cultrix.

Souza. D. G. (2001). O que é Contingência. R. A. Banaco (Org.), *Sobre Comportamento e Cognição: aspectos teóricos, metodológicos e de formação em análise do comportamento e terapia cognitivista* (pp. 82-87). Santo André: Ed. Esetec.

ANEXOS

ANEXO 1. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, após ter recebido todas as informações necessárias e os esclarecimentos devidos, declaro consentir livremente sobre a participação de meu filho _____ como voluntário em pesquisa sob responsabilidade do pesquisador Mônica Milharézi Mendonça, sob orientação do professor Maria Tereza de Azevedo Pires Sério, ambos do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Ao assinar este Termo, declaro estar ciente de que:

- O estudo tem por objetivo estudar instruções.
- O procedimento do estudo envolverá a observação de uma tarefa com materiais escolares combinada previamente com a criança e a entrega de pequenas lembranças à criança (adesivos, brinquedos-miniatura, enfeites de cabelo). Serão 9 sessões, com duração máxima de 30 minutos cada.
- Ao final do estudo será oferecida aos pais uma palestra com o tema regras e limites na educação de crianças.
- A participação no trabalho não envolverá quaisquer desconfortos ou riscos e contribuirá para a produção de um conhecimento relevante para a área.
- O projeto de pesquisa foi submetido à apreciação de profissionais da área e aprovado por esses profissionais.
- Eu como responsável tenho a liberdade de aceitar ou recusar que meu filho participe do estudo, bem como de, em tendo aceitado, retirar meu consentimento a qualquer momento, se assim considerar necessário ou conveniente, sem qualquer penalidade e sem ter que justificar a interrupção da participação.
- A identidade de meu filho será mantida em sigilo, e os dados decorrentes de sua participação no estudo são confidenciais e serão utilizadas exclusivamente para fins científicos e acadêmicos, incluindo sua publicação em veículos científicos e sua apresentação em congresso científicos.

São Paulo, _____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) Participante

CPF: _____

Assinatura do(a) Pesquisador(a)

CPF: 047682799-02

ANEXO 2. FICHA DE REGISTRO

Participante: P1

Condição	Sessões/ Data	Horário de emissão da regra	Horário início	Horário fim	C*	P*	Co*	N*
L.B.	1- 23/9	11:45:41	-	-				X
L.B.	2- 24/9	13:51:01	-	-				X
L.B.	3- 28/9	10:43:04	-	-				X
L.B.	4- 30/9	11:50:13	-	-				X
L.B.	5- 5/10	11:01:54	-	-				X
PI 2'	6- 6/10	11:32:14	11:52:07	11:54:47	x			
PI 2'	7- 7/10	11:12:20	11:28:22	11:29:48	x			
PI 2'	8- 8/10	11:08:49	11:21:36	11:23:04	x			
PI 2'	9- 9/10	11:46:22	12:01:54	12:03:41	x			
PI 2'	10- 13/10	14:44:25	14:55:57	14:56:54	X			
PI	11- 15/10	11:08:42	-	-				X
PI	12- 16/10	11:15:17	11:25:53		X			
PI	13- 19/10	11:51:32	12:03:42	12:04:41	X			
CA	14- 22/10	13:06:49	13:20:02	13:20:49	X			
CA	15- 26/10	11:16:40	11:31:47	11:33:16	X			
CA	16- 27/10	11:43:22	11:58:16	11:58:56	X			
CA-PI	17- 30/10	11:33:20	12:00:47	12:02:48	x			
CA-PI	18- 03/11	11:49:03	12:02:17	12:03:22	X			
CA-PI	19- 04/11	11:44:02	11:54:49	11:55:36	X			
Teste	20- 09/11	11:32:11*	11:32:40	11:33:09	X			

*C - completou *P - parou (mas completou) *Co - começou (mas parou) *N - não-começou

(x): seguiu fora do prazo

Falas espontâneas:

23/9: Logo que ouviu a regra foi falar com as amigas. Ficou olhando da porta como se não soubesse se já é pra pegar ou não. Professora não deixou. Depois perguntou pra mim se era pra pegar, fiz que não sabia com as mãos. Ficou olhando para dentro da sala para os gizos e perguntou: quem vai pegar este giz??

24/9: Depois que fiz o pedido, X. ficou “grudada” em mim, mexendo no meu cachecol...não dei atenção, fiquei escrevendo e mudei de lugar, ela foi atrás...continuou igual até que desistiu..

28/9 “Lembra que um dia o giz caiu no chão?” disse X. depois da declaração da regra. Respondi uma ou outra pergunta e disse que não podia mais conversar porque tinha que fazer a minha tarefa. “Acho que você nunca vai terminar”- disse X. Um tempo depois de por as letrinhas no chão, eu disse que quando ela terminasse (a atividade de pintura) ela poderia ir.

30/9 “Porque você sempre traz uma coisa? – Letras, borracha, giz de cera..” “Eu não sei” respondi. “Você nunca vai terminar isso? “Um dia, mas demora, é trabalho, demora.” “Agora a tia precisa fazer, tá?” Nem olhou quando espalhei a borracha no chão. “Terminou tudo?” “Terminei”.

5/10 Você trouxe este giz de novo? “Você vai deixar ai? É só pra mostrar?” “A tia tá arrumando os materiais dela” Terminou o desenho quando ainda não fazia 10 minutos que o giz estava no chão e quis ir embora; deixei.

6/10 “Eu tenho vergonha de perguntar para tia” “O que X.?” “É, porque as vezes ela ta ocupada, trabalhando.” “Depois você vai guardar esta borracha?”- disse X. “A tia ta arrumando os materiais dela”. “Posso guardar?” – quando terminou o desenho. “Você é quem sabe”. “Eu ponho tudo direitinho” – disse enquanto guardava.

7/10 “2 minutos? Igual aquele dia, você pôs as borrachas no chão daí eu guardei” “Porque você trouxe estas canetas?” “É o material da tia” Quando estava guardando X. disse: “Não dá pra fechar” “Ah, é assim mesmo, ta bom.” “Você falou que só podia guardar em 2 minutos e eu guardei”

8/10 “Quantos materiais?” perguntou X., pois eu contava baixinho enquanto espalhava. “28”. “Para que você usa? Só pra gente conhecer?” “Não, não, eu uso depois daqui” “Mas porque você sempre traz canetinha, borracha, aqui?” “A tia já falou né?”

9/10 “Pode tirar? (o miolo das letrinhas de EVA) “Pode” “É pra jogar no lixo?” “Pode colocar junto”.

13/10 “Quer pintar outro ou votar pra sala?” “Não quero pintar outro. Vou recolher aquele giz”.

15/10 “Eu só tenho 2 horas pra guardar?” “Não, assim que eu colocar você pega”. Pintou rápido e não quis de jeito nenhum pintar outro desenho, nem desenhar...quis sair (levar o desenho anterior que tinha feito para a professora) . Saiu antes de dar o tempo para espalhar as canetinhas.

16/10 “Você não fala assim todo dia?” “A tia fala né, quando vai arrumar os materiais.” “Você fala assim: daqui a pouco...” Falou uma regra diferente, parecendo não perceber a diferença na forma.

19/10”Lembra que você disse...(não deu pra entender)?” “ah, lembro..” “Assim que você colocar eu tenho que pegar”

22/10 “Mas eu sempre guardo! Tudo que você coloca no chão eu pego antes de sair..” “Mas é que hoje eu vou embora cedo” “Que horas você vai embora?” “Não sei, eu só lembro que vou embora cedo” Quando terminou uma tarefa: “você já pos o giz no chão?” “Não né?”

26/10 Se aproximou da mesa e disse “assim que você colocar as borrachas eu pego?” “Você é quem sabe” Fez uma cara meio desapontada e voltou pra sua cadeira pra fazer a atividade.

*X. não ganhou a lembrança do dia 26/10 no dia e sim no dia 27/10.

27/10 Perguntou porque eu sempre trago os cartões, borrachas..Falei que era meus materiais, que eu usava aqui e em outros lugares, daí as vezes eu contava, arrumava...pareceu acreditar. “Eu posso sair?...Ah, eu tenho que recolher né tia?” Não falei nada.

30/10 “Me diz uma coisa, porque você sempre traz; eu acho que é assim mesmo seu trabalho, você faz o seu trabalho”.

*Não ganhou e recebeu feedback por não ter feito imediatamente

03/11 Fui enfática no “assim que...” mas acho que não percebeu a diferença porque disse que eu sempre falo que “*quando* eu colocar é pra pegar...”

04/11 “Eu vou ficar esperando você colocar!” “Você é quem sabe” “Porque você não põe assim, assim...(e foi colocando no chão) “Quando você colocar os cartões eu paro de pintar, recolho e depois eu continuo” “Só vai dar tempo de recolher os cartões né? (depois que disse que hoje não íamos ter muito tempo) Eu: “Não, vai dar tempo de pintar um pouco, mas quando der a hora de ir almoçar a gente pára, depois continua amanhã...”

09/11 Teste – “Assim que você colocar essas borrachas eu tenho que pegar?” “A tia não falou nada né?” “É, é que você sempre fala” “É..” “já vou recolher” “Já vou recolher tia” “Já recolhi tia, que rápido né?”

ANEXO 3. FICHA DE REGISTRO

Participante: P2

Condição	Sessões/ Data	Horário de emissão da regra	Horário início	Horário fim	C*	P*	Co*	N*
L.B.	1- 23/9	12:06:45	-	-				X
L.B.	2- 28/9	16:51:02	16:59:48	16:01:59	X			
L.B.	3- 30/9	11:28:14	11:39:32	11:42:50	X			
L.B.	4- 1/10	15;24:58	15:35:11	15:37:04	X			
L.B.	5- 2/10	11:04:57	11:14:45	11:16:04	X			
PI 2'	6- 5/10	14:20:14	14:31:02	14:32:48	X			
PI 2'	7- 7/10	14:13:11	14:24:00	14:28:36	X			
PI 2'	8- 8/10	16:15:14	16:17:48	*	X			
PI 2'	9- 20/10	11:01:24	11:12:46	11:13:20	X			
PI 2'	10- 21/10	11:23:54	11:34:03	11:39:24		X		
PI	11- 22/10	14:56:02	15:06:49	15:07:54	X			
PI	12- 23/10	15:53:31	16:04:12	16:06:01	X			
PI	13- 26/10	16:22:46	16:33:01	16:33:39	X			
CA	14- 27/10	11:05:02	11:15:34	11:17:23	X			
CA	15- 29/10	10:57:36	11:08:39	11:11:33	X			
CA/PI	16- 30/10	11:06:28	11:17:12	11:18:06	X			
CA/PI	17- 03/11	11:09:02	11:21:25	11:22:16	X			
CA	18- 06/11	11:25:39	11:38:57	11:44:45	X			
Teste	19- 09/11	11:11:14	11:11:20	11:11:51	X			

*C - completou *P - parou (mas completou) *Co - começou (mas parou) *N - não-começou

23/9 Olhou quando chamei seu nome, porém depois virou a cara e fez que não ouviu enquanto eu declarava a regra.

25/9 Chamei o nome dele, ouviu mas não virou, daí não declarei.

28/9 Foi comigo numa boa (alguém falou alguma coisa ou foi devido a minha interação pela manhã com ele, na qual esboçou um começo de sorriso?). Pintou um pouquinho e parou. Fechou o livro e ficou olhando para a capa enquanto eu escrevia. Pedi para pintar o que faltava mas disse que não. Joguei as letrinhas no chão após cerca de 8 minutos da declaração da regra e X. foi pega-las direto. Pegou todas e olhou para a bolsa. Ficou olhando para mim com as mãos cheias. Perguntei se queria ajuda. Fez que sim; guardou. Passou um segundo, perguntei se queria subir, se estava pronto. Disse que sim e foi.

30/9 Foi pegar as borrachas na mesma hora em que as coloquei. "Já terminei"- ele disse após pega-las. "Não vai terminar seu desenho"- eu disse. "Não". "Quer voltar com os amiguinhos?" E foi.

1/10 Ficou grande parte do tempo calado. Pintou rápido. Quando comecei a colocar X. veio e ficou esperando. Pegou logo em seguida. Me deu na minha mão. Recebi mas não falei nada. Foi brincar com um carro que tinha na sala. Falei "Você não vai terminar seu desenho?" Fez não com a cabeça e saiu.

2/10 Pintava e acabava com os desenhos super rápido. Fiquei sem olhar, ficou brincando com o carrinho. "Vamos terminar? O seu vai ser o único incompleto." Veio mexer nos lápis. Estava pintando quando espalhei os lápis. Parou e foi guardar. Teve dificuldade para guardar os lápis na caixinha.

5/10 Não tenho falado “ta?” no final da regra. Veio na hora que comecei a por e ficou esperando eu terminar para pegar. Pegou assim que terminei.

7/10 Veio na hora que comecei a espalhar as canetinhas.

8/10 Pouco tempo depois que começou a pintar parou e quis pegar os cartões que ainda nem estavam espalhados. Deixei. No fim perguntei se não gostava de pintar, disse que não. Gosta de carrinho.

20/10 Brinquei com ele. “Pode brincar mais, tem tempo” – eu disse quando ele parou de brincar. Veio pegar as borrachas. “Que que você quer com esta borracha?” “Quero tacar no chão?” “Por que, é legal, é divertido?” Fez que sim. Pegou as borrachas. Disse que quando fosse arrumar meu material, eu ia espalhá-las no chão. Depois foi brincar com os carrinhos de novo. Mas foi super rápido. Quis pintar. Pintou. Foi na hora que comecei a espalhar as borrachas e fiquei esperando eu acabar pra recolher. Me mostrou quando acabou. Quase não reagi; escrevi e fui perguntar do desenho.

21/10 Brinquei. “O que você quer?” – eu perguntei enquanto ele pegava nas canetinhas. “Quero pegar o lápis”. “Este aqui?” – mostrei as canetinhas. “Quero”. “A tia ainda não arrumou o material dela.” “Só quando a tia for arrumar o material”. Foi brincar com os carrinhos. “Eu quero”. Duas vezes foi até as canetinhas. Fui brincar com ele com os carrinhos. Depois disse que ia fazer meu trabalho e ele foi até a janela. “Ai!” – quando viu que eu já tinha espalhado. Foi fazer xixi quando pegava as canetinhas mas voltou pra sala por vontade própria (eu vinha mais atrás).

22/10 Pintou bem pouco e foi brincar com o carro. Depois veio ver o giz. Ficou apontando e disse “O jogo”. Perguntei “que jogo?”. Mas X. não respondia. Ai vi um estádio desenhado na caixinha. Perguntei se era isso. Era. Foi brincar novamente com o carro. Veio aqui novamente. Ficou olhando para o giz. Abriu a caixinha, fechou de novo. Perguntei do que ele gostava de brincar, se queria que eu trouxesse algo para ele. Disse carrinho. Disse que tinha na bolsa, só não dei porque achei que tava brincando com o carro. Dei. Foi brincar no carro com os carrinhos. Foi na hora que comecei a espalhar o giz e me ajudou a tirá-los da caixa.

23/10 Foi logo que comecei a por. Ta falando bastante.

26/10 Foi na hora que coloquei.

27/10 Perguntou se iria pegar outra lembrancinha (ganhou uma ontem). Confirmei declarando novamente a regra. “Eu quero!” - mostrando os cartões. Não falei nada, daí ele falou de outra coisa. Foi comigo quando fui colocar os cartões. “Pronto, recolhi”. Não falo nada.

29/10 Foi na hora que coloquei. Ouviu as crianças e foi ver da janela. Voltou dizendo que ia pegar logo pra sair pra brincar.

30/10 Foi na hora. Antes da declaração da regra havia perguntado sobre os materiais em cima da mesa e disse que não ia recolher.

03/11 terminei de colocar os gizes e ele já foi pegar. Pouco antes veio na mesa querendo pegar o giz. Quando declarei a regra disse que ia ganhar de novo. Quis ir embora logo após pegar o giz. Fui enfática e repeti partes da regra diante de pergunta dele.

06/11 Foi pegar as canetinhas mas ficou brincando e ficamos conversando. “Eu não consigo por aqui todas” Não falei nada. Falou de novo. Falei “faz como você quiser”, ai colocou um monte em um saquinho só.

09/11 Coloquei as borrachas. “Agora?” e começou a recolher.

ANEXO 4. FICHA DE REGISTRO

Participante: P3

Condição	Sessões/ Data	Horário de emissão da regra	Horário início	Horário fim	C*	P*	Co*	N*
L.B.	1- 24/9	12:56:02	-	-				X
L.B.	2- 28/9	12:52:57	-	-				X
L.B.	3- 29/9	14:17:54	-	-				X
L.B.	4- 30/9	13:39:40	13:51:03	13:52:48	X			
L.B.	5- 1/10	14:45:56	15:04:07	15:04:41	X			
PI 2''	6- 2/10	14:14:02	-	-				X
PI 2''	7- 5/10	13:38:23	-	-				X
PI 2''	8- 7/10	13:03:52	-	-				X
PI 2''	9- 8/10	13:41:38	-	-				X
PI 2''	10- 13/10	14:03:29	14:15:31	14:20:13			X	
PI	11- 15/10	13:33:14	-	-				X
PI	12- 16/10	13:09:30	-	-				X
PI	13- 19/10	13:33:18	-	-				X
CA	14- 22/10	13:29:56	-	-				X
CA	15- 23/10	13:32:28	-	-				X
CA	16- 26/10	12:55:09	-	-				X
CA	17- 28/10	12:54:37	-	-				X
CA	18- 29/10	13:21:05	-	-				X
CAPI	19- 30/10	12:44:36	13:05:07	13:05:43	x			
CAPI	20- 03/11	13:24:11	-	-				X
CAPI	21- 04/11	13:24:16	-	-				X
Teste	22- 09/11	13:29:37	-	-				X

*C - completou *P - parou (mas completou) *Co - começou (mas parou) *N - não-começou

(x) = seguiu depois do prazo

24/9 Fez que sim com a cabeça após a declaração da regra. A maioria faz isso.

29/9 “Daí você precisa me chamar!” – após a declaração da regra. “Como assim X., porque?” “Porque daí eu não vou saber!” Respondi “Tá.” Acabou super rápido; tive que interagir mais senão já ia acabar de novo, mas só com relação à atividade. Na hora de sair ele disse: “A borracha ta espalhada..” E eu: “É, verdade..”

30/9 “Você precisa me chamar! Da outra vez você não me chamou!” – após a declaração da regra. Eu: “Daí se você quiser você recolhe tá?” Pintava tudo rapidinho, ficava batendo o lápis, conversando. Quando joguei os cartões, ele disse “caiu!”. Olhei para ele mas não falei nada. Depois tiramos o olhar. Quando terminou de pintar “agora eu vou recolher; eu terminei de pintar agora eu posso recolher”.

1/10 Hoje não falou nada quando declarei a regra. Depois que terminou o 3º desenho e o giz já estava no chão disse “agora vou pegar o giz” e pegou.

2/10 “Eu queria pintar com esse lápis...” se referindo aos lápis que estavam sobre a mesa (ou já derrubados no chão?). Eu respondi “ah é?” e ele “é..” Depois de pintar 1 ou 2 desenhos “Eu queria fazer outro..” Eu: “Tá, só mais um.” X. foi pintar com os lápis que estavam no chão. Veio me trazer o desenho quando já tinha acabado o prazo. Então perguntei: “Pronto pra subir? Acabou tudo?” E subiu.

5/10 Pinta muito rápido!

8/10 Não falei “ta?” no final da regra. Ficou em silêncio. Depois falou normalmente. Acabou o desenho pouco tempo depois que coloquei os cartões. Me deu o desenho e então ficou dançando quase pisando nos cartões. “Você quer pintar outro?” “Não” “Quer ir pra sala?” “Sim” e foi.

13/10 Terminou de pintar e foi pegar as letrinhas que estavam no chão. Ficou brincando de “escrever”. As 14:20:13 falei “X., daqui a pouco a gente tem que ir tá?” E ele disse “Eu quero ir!” largou as letrinhas e foi.

15/10 Pintou rabiscando tudo. Quis ir pra sala algum tempo depois que as canetinhas estavam no chão.

16/10 Falei “ta” no final da regra. Quis ir lá embaixo brincar com seus brinquedos. Tentei fazer-lo pintar, desenhar, brincar de carrinho; não quis. Não deu tempo de espalhar as borrachas.

19/10 Pisou nos cartões para entregar o desenho. Deu uma volta e foi embora sem pegar.

22/10 Quando fui por o giz veio na hora e ficou falando algo como “eu vou te ajudar! eu vou te ajudar!” e colocou um giz dentro da caixa. Falei pra esperar eu terminar de arrumar (pois ainda estava tirando os gizos da caixa). Quebrou um giz. Eu não disse nada. Voltou a pintar. Acabou rápido e quis brincar com os carros. Quando deu 10” disse que tava na hora da gente voltar para sala. Peguei os carrinhos. Perguntei se estava pronto. Disse sim após ter saído correndo.

23/10 Tentei de tudo, dei várias opções mas quis descer antes de eu espalhar as letrinhas. Não sei entende a diferença na regra. Fala muito enrolado; é difícil de entender.

26/10 Deixo X. fazer o que quiser na sala, fica andando, se esticando, jogando os carrinhos...Foi brincar de fazer uma casinha de borracha, quando espalhei as borrachas. Depois de uns 8 minutos saiu subitamente. Perguntei onde ia. Descer. Deixou tudo espalhado.

28/10 As 13:13 quis ir embora.

30/10 Fui enfática na declaração da regra. Seguiu a regra, mas não ganhou por causa do critério e recebeu feedback.

03/11 “Assim que”; “Na hora”: fui enfática. As 13:48 disse “Vamos X.? Ta pronto?”

04/11 As 13:30:46 quis descer e desceu.

09/11 As 13:33 quis ir embora.

ANEXO 5. FICHA DE REGISTRO

Participante: P4

Condição	Sessões/ Data	Horário de emissão da regra	Horário início	Horário fim	C*	P*	Co*	N*
L.B. Pe	1- 23/9	12:51:48	13:01:39	13:02:23	X			
L.B. Pe	2- 24/9	13:22:44	-	-				X
L.B. Pe	3- 28/9	11:29:37	-	-				X
L.B. Pe	4- 29/9	13:18:36	13:47:26	13:52:41	x			
L.B. Pe	5- 1/10	11:42:46	-	-				X
PI 5'	6- 2/10	13:07:42	-	-				X
PI 2'	7- 9/10	14:21:20	14:45:02	11:45:42	x			
PI 2'	8- 13/10	13:26:34	-	-				X
PI 2'	9- 15/10	11:35:38	-	-				X
PI 2'	10- 16/10	13:28:40	-	-				X
PI	11- 21/10	11:53:40	-	-				X
PI	12- 22/10	11:38:07	-	-				X
PI	13- 23/10	13:49:46	-	-				X
CA	14- 27/10	13:08:29	13:31:48	13:37:40	x			
CA	15- 28/10	11:38:14	-	-				X
CA	16- 29/10	11:15:42	-	-				X

*C - completou *P - parou (mas completou) *Co - começou (mas parou) *N - não-
começou

(x) = seguiu fora do prazo

23/9 Após ouvir a regra X. perguntou “Que?”. Não respondi pois ao mesmo tempo outra criança mostrou um brinquedo pra mim, ao que respondi com um comentário rápido do tipo “olha..”. Em seguida não interagi mais com nenhuma delas.

Quando sai da sala para ir espalhar o brinquedo na outra sala, meu olhar cruzou com o de G. e assim ela saiu atrás.

Após ter ouvido a regra, Amanda contou para as meninas que estavam com ela, entre elas a X., o que eu havia dito a ela.

24/9 Não fiz contato visual.

25/9 Ficou quietinha pintando. Eu disse: “Quando terminar este pode pintar este outro também, daí a gente desce”. Quando joguei as letras no chão X. deu uma olhada rápida pra mim, porém não olhei e ela continuou pintando. Ao sair deu uma olhada rápida nas letrinhas mas continuou andando.

29/9 X. disse “dá pra fazer barulho” batendo um lápis no outro, após algum tempo que eu estava em silêncio. Ficou conversando comigo, respondia ocasionalmente. X. perguntou “Por que todos os dias você espalha isso?” Respondi “Não sei..” “Deve ser pra escrever quantos tem, quais as cores..” Respondi: “Agora a tia não pode conversar senão não termina o trabalho dela”. Perguntei em certo momento se estava terminando o desenho, pois estava demorando. Ficou mais de 30 minutos pintando, então eu disse: “acho que a gente vai ter que terminar outro dia”. Na hora de sair X. foi recolher as borrachas dizendo “Falou pra eu recolher as borrachas, to recolhendo”. Ficou jogando as borrachas no pote, cantando, brincando. 5 minutos depois eu disse “X., a gente tem que ir”.

1/10 “Tá parecendo um jogo de memória tia” – quando espalhei os cartões. “É- eu disse.

2/10 “Não vai dar pra pegar o lápis né? “Você é quem sabe” “É que eu queria brincar..” “Quer descer?” Fez que sim. “Então vamos”.

9/10 “2 é pouco né tia?” “Que você tá escrevendo?”. “Escrevendo nada”. “Dá pra fazer um ABC com isto”. “É verdade”.

13/10 Usei o “Ta” no fim da frase (2’ pra colocar na caixinha tá?). “X: “Não vai dar tempo de eu guardar tudo isso eu acho.

15/10 Não usei o “Tá” no fim da frase. “Ainda mais porque minha mãe vai chegar” (após a declaração da regra, que dizia que tinha 2’ pra guardar).

16/10 Sem “tá”. X. respondeu ta, após a declaração da regra. às 13:46:14 eu disse “X, daqui a pouco a gente tem que ir tá?” Derrubou todos os gizes de cera. Ficou cantando, enrolando, jogando. “Você não quer + pintar?” “Por quê?” “Porque já está acabando o tempo”. Foi pintar. “Vamos?”. “Espera”. Pintou mais um pouco e foi. Olhou para as borrachas na hora de sair mas não pegou.

21/10 A moça ficou limpando a porta mas saiu pouco depois de eu por as canetinhas no chão. As 11:08:08 eu disse “X. termina de pintar os cachorrinhos que a gente tem que ir tá?”. Ela pintou mais um pouco; eu disse “vamos, tá pronta?” mas fiquei na minha mesa até ela ir pra porta. Só me dirigi a porta depois que ela já estava saindo.

22/10 É a única que gosta realmente de pintar.

27/10 Guardou as borrachas jogando no pote, fica brincando e enrolando.

29/10 Disse que queria pegar duas lembrancinhas, uma para a irmã – no momento da declaração da regra. Repeti que se pegasse as letrinhas poderia pegar uma lembrancinha. “Só uma né tia?” “É”.

ANEXO 6. FICHA DE REGISTRO

Participante: P5

Condição	Sessões/ Data	Horário de emissão da regra	Horário início	Horário fim	C*	P*	Co*	N*
L.B.	1- 23/9	13:49:52	-	-				X
L.B.	2- 24/9	11:43:29	-	-				X
L.B.	3- 25/9	11:14:02	-	-	x			X*
L.B.	4- 28/9	11:04:05	11:22:32	11:23:54	X			
L.B.	5- 1/10	13:11:18	-	-				X
PI 2'	6- 2/10	11:57:58	12:11:34	12:18:04	x			
PI 2'	7- 5/10	13:01:49	13:13:20	13:15:19	X			
PI 2'	8- 6/10	13:20:21	13:31:53	13:32:57	X			
PI 2'	9- 8/10	13:09:57	13:30:24	13:31:53	x			
PI 2'	10- 9/10	11:19:33	-	-				X
PI	11- 19/10	11:01:56	11:19:07	11:20:47	x			
PI	12- 20/10	11:47:48	12:03:46	12:04:53	x			
PI	13- 21/10	13:03:29	13:16:28	13:21:05	x			
CA	14- 23/10	11:29:48	11:47:59	11:49:36	X			
CA	15- 26/10	13:19:00	13:33:37	13:34:58	X			
CA	16- 27/10	13:44:04	13:54:23	13:57:19	X			
CA/PI	17- 28/10	13:17:18	-	-				X
CA/PI	18- 29/10	13:43:30	-	-				X
CA/PI	19- 04/11	13:07:19	-	-				X
Teste	20- 09/11	13:13:41	13:14:57	13:15:38	X			

*C - completou *P - parou (mas completou) *Co - começou (mas parou) *N - não-começou

(x)= seguiu após o prazo

24/9 Depois de passados 10' X. olhou e se dirigiu à porta, quando a fechei.

25/9 Como ela estava afastada, brincando na casinha, fui até lá antes de sair (passados os 10'). As outras crianças me chamaram, disseram que eu chamava Mônica. – pode, portanto, ter me visto.

Quando estavam passando por onde as canetinhas estavam espalhadas no chão, X. as viu e disse em voz alta para a professora que tinha que recolhê-las. A professora respondeu que depois ela faria isto. X. Vitor disse que a tia (eu) também havia pedido para ele recolher. Eu estava vindo logo atrás das crianças; quando cheguei e me sentei do lado de onde estavam, X. ficou grudada em mim e disse “você pediu pra eu pegar a canetinha né?” e X. disse “pra mim também né?”, ao que eu respondi “é”. Quando passaram em fila novamente, X. foi recolher as canetinhas e chamou X. Vitor, que veio também, junto à várias outras crianças. Vendo as crianças lá (era hora de almoço) a professora foi ajudar a aguardar. X. ficou “pedindo reforço social”, dizendo “tia, eu guardei, viu?!” ao que respondi brevemente com um “tá”, ou “ok”.

28/9 Quando declarei a regra, a professora estava na sala, porém não estava no campo visual da criança e estava quieta. A criança pintava. Depois de declarar a regra, fiquei escrevendo e apenas ocasionalmente X. fazia algum comentário, a que eu respondia.

Desta vez falei - para terminar o desenho, fazer outro e que quando terminasse podia descer - antes de colocar as letrinhas.

Enquanto guardava X. dizia “deixa eu guardar aqui”, “tô guardando”, “eu já sei guardar”, “*fulano* fala que eu não sei guardar”. Não respondi nada. Quando acabou eu disse “vamos?” e descemos.

1/10 Na hora em que eu estava espalhando os materiais no chão (já havia, portanto, declarado a regra) X. disse “Porque você tá espalhando isso?”. “A tia tem que arrumar o material dela”. “Quer que eu arrume?” “Você é quem sabe.” Queria ir quando ainda não havia dado 10’ após espalhar os materiais. Disse que tinha acabado e estava saindo sem recolher. Dei outra atividade até dar os 10’; fez numa boa. Não recolheu mesmo.

2/10 Na hora em que eu estava espalhando os materiais no chão (já havia, portanto, declarado a regra) “Você tá colocando pra mim guardar?” “Você quem sabe.” Pintou mais um pouco (uns 3 minutos) e me deu. “Não quer pintar mais?” “Não”. “Tá, então a gente termina este amanhã” X. foi guardar os materiais dizendo “Vou guardar pra você”, “Tô guardando pra você”. Tarefa: Teve um pouco de dificuldade para guardar (era lápis de cor pequeno na sua caixinha).

5/10 Na hora de declarar a regra quase me confundi; disse “5, éh., 2’ para guardar na caixinha”. Quando coloquei os materiais X. estava pintando e disse “daqui a pouco eu vou pegar pra você”. Acabou rapidinho o desenho (dentro do critério) e foi pegar; sempre falando “eu pego pra você”.

6/10 “Você quer descer?”. “Não, quero fazer outra coisa, só vou guardar aqui”. Disse que estava com sede.

8/10 “Mas esse já foi (cartões)”. “Não tem problema”. “É que acho que da outra vez eu não guardei”. “Tem mais?”. “Não”. “Olha quanta coisa que eu já peguei” (mostrando as mãos com os cartões empilhados). “Não dá nem pra pegar mais”.

19/10 “Mas já foi!” Enquanto eu declarava a regra (continuei declarando). Disse que no carro dela tem uns cartões eu ela sempre arruma. “Ah é?” eu disse. “Eu acho que todo mundo ta procurando eu”. “Ah não, a gente falou que a gente vinha pintar”. “Eu queria pintar na sala 5”. “Tá bom, da próxima vez a gente vai”. “Lá tem mais cadeiras..”. Fica “pedindo elogio” para o desenho; dou. “O L. tá me chamando” “Ah não, acho que não..eles tão esperando você pintar”. Depois ainda quis colocar uma mesa pra não cair os lápis de cor, mas eles estavam dentro da caixinha.. Eu argumento e então ela pára. Daí ela arruma outra coisa..”Pra que serve o buraco?” (do apontador) “Pra pôr o lápis e apontar” “Que gritaria!” (das crianças brincando lá embaixo). “Agora eu vou guardar” “Eu quero que outro dia outra criança guarda” “Ah é?” “É, isso cansa” “Quer que eu deixo você guardar?” “Você quem sabe” Continuou guardando. “É porque eu demoro”. “Olha o que eu tenho que fazer com o dedo..” Olhei mas não dei muita bola.

20/10 “Eu queria que os desenhos já fossem pintados”. “Ah, depois eu vou ter que guardar porque você ta pondo..” enquanto eu colocava as borrachas. “Eu queria primeiro guardar isso pra depois pintar..” Eu estava escrevendo e não falei nada; X. continuou a pintar. “Vou deixar a borracha (o potinho com as borrachas que havia recolhido) aqui (em cima da mesa em que pintou, de criança) para outra criança pegar”.

21/10 Ela não quer ficar. Finge dor de barriga, vai olhar n janela, diz que pode terminar de pintar outro dia, etc...”Já terminou o cabelo?” “Não, vou terminar outro dia. Vou descansar.” – e ficou conversando. “O que quer fazer agora?” “Quero guardar as canetinhas”. E foi. Perguntou se podia por só as vermelhas. Disse que podia ser como quisesse. Não olhei para ela. Sobrou as canetinhas marrons. “E este, onde guardar?” “Aonde você quiser.” Olhou em volta; pegou a caixinha de lápis. Mostrei também o espaço que sobrava no saquinho de canetinhas.

23/10 Quando declarei a regra, X. perguntou alguma coisa como “todo o giz? tem muito?” Respondi.

26/10 Desta vez disse que “não cansa”; “é, porque não é até aqui ó”- mostrando a

“boca” do pote. “Eba! Depois é pra eu guardar né?” – quando espalhei as borrachas. “Posso deixar deste jeito?” (as borrachas de pé) “Você é quem sabe”. “Eu quero”. “Acho que eu não quero mais pintar..vou guardar.” – pouco depois que espalhei as borrachas. Quis fazer xixi. Fomos. Voltamos e ela foi terminar de guardar.

27/10 Foi na hora que coloquei. “Vai ser do meu jeito ta?” “Ta...” “Um pra cada um...” (quis dizer vários montes de 10).

28/10 Quando coloquei as canetinhas ela disse que *depois* era pra ela pegar. Apesar de eu ter dito claramente, acho que não percebeu a diferença do “assim que..”

29/10 Quis ir pra sala antes de eu espalhar as letrinhas.

04/11 Não quer mais pintar, disse que não quer perder hora do parque. Quis ir embora antes de espalhar os cartões.

09/11 “Depois é pra eu guardar”. “Depois vai ter sorteio. “Vou guardar”. “Hoje vai ter sorteio?”

ANEXO 7. FICHA DE REGISTRO

Participante: P6

Condição	Sessões/ Data	Horário de emissão da regra	Horário início	Horário fim	C*	P*	Co*	N*
L.B.	1- 24/9	11:16:54	-	-				X
L.B.	2- 25/9	11:35:31	-	-				X
L.B.	3- 28/9	16:21:16	-	-				X
L.B.	4- 29/9	11:07:25	11:21:48	11:22:37	X			
L.B.	5- 1/10	11:23:22	11:35:43	11:36:40	X			
PI 2''	6- 2/10	11:33:04	11:44:56	11:50:31	X			
L.B.	7- 5/10	11:25:25	11:36:14	11:37:48	X			
PI 2''	8- 6/10	11:10:16	11:21:49	11:23:01	X			
PI 2''	9- 7/10	11:44:12	11:54:22	12:01:12	X			
PI 2''	10- 8/10	11:43:57	11:53	*	X			
PI 2''	11- 13/10	11:26:50	11:37:05	11:46:39	X			
PI 2''	12- 15/10	12:12:28	12:16	*	X			
PI	13- 19/10	11:30:39	11:40	*	X			
PI	14- 21/10	11:04:02	11:10:46	*	X			
PI	15- 22/10	11:18:15	-	-				X
CA	16- 23/10	16:09:57	16:20:09	16:24:19	X			
CA	17- 26/10	11:38:40	11:48:56	11:50:54	X			
CA	18- 27/10	11:26:04	-	-				X
CA	19- 28/10	11:15:12	11:25:15	11:28:16	X			
CA	20- 29/10	11:48:12	11:58:56	-			X	
CA/PI	21- 03/11	11:30:42	11:40:40	11:43:46	X			
CA/PI	22- 04/11	11:11:06	11:23:48	11:24:54	X			
CA/PI	23- 05/11	11:33:06	-	-				X
Teste	24- 09/11	11:52:55*	11:53:02	12:01:13	X			

*C - completou *P - parou (mas completou) *Co - começou (mas parou) *N - não-
começou

28/9 1' depois da declaração da regra disse que tinha terminado de pintar. Eu fui mostrando onde faltava pintar e disse que quando terminasse se desse tempo pintaríamos outro. Ficou olhando quando espalhei as letrinhas. Depois se distraiu um pouco olhando para a moça da cozinha. Ficou fazendo meio sem vontade, batendo as pernas, depois ficou olhando meio fixamente pra mim até que perguntei como estava o desenho. "Quando você terminar, estiver pronto, e quiser subir a gente sobe ta?" Ficou parado olhando, daí desenhava. Já tinha passado mais de 10' e o desenho estava todo colorido. Perguntei se estava pronto, se queria subir. Olhou as letrinhas, mas depois foi indo embora.

29/9 Antes dos 10', veio me trazer o desenho. Perguntei se tinha acabado, disse que sim. Mostrei onde faltava e perguntei se queria pintar. Disse que não. Foi recolher as borrachas, como se o estivesse incomodando. Depois perguntei se tinha acabado, se queria ir. Disse sim e foi.

1/10 Pouco tempo depois de eu espalhar os cartões parou de pintar, pegou o giz que havia caído e foi recolher os cartões. Não quis mais pintar.

2/10 Falou que os desenhos são difíceis. Perguntei se tinha muito detalhe. Disse que sim. Foi pegar os lápis assim que coloquei. Me deu tudo mal encaixado. Recebi assim

mesmo. Ele disse “Falta um laranja” Eu disse “É?” Ele respondeu “É” e colocou na caixa.

5/10 Foi pegar logo que coloquei os gizos. Pegou e quis descer, não quis terminar o desenho.

6/10 Foi pegar poucos segundos depois que eu coloquei.

7/10 idem. “Ele disse: ficou completo o azul aqui ó” Eu disse “ahn”.

13/10 “Este giz vai cair no chão hoje?” “Não, a tia vai te pedir depois quando for arrumar os materiais mas não é este giz”. “Posso por as letrinhas?” “Não, a tia coloca quando for arrumar as coisas dela”. Ficou fazendo outras coisas que não pintando. Foi na hora que comecei a colocar e ficou esperando. Ficou brincando com as letrinhas. Depois que recolheu: “Posso por as letrinhas de novo?” “Se você quiser..” Espalhou tudo e ficou brincando, procurando o “T”, etc.” “Você não vai pintar X?” “Não” “Daqui a pouco a gente vai descer ta?” “Eu vou jogar de novo” “Daqui a pouco a gente tem que descer, acho que não vai dar tempo..” “Só uma vez..” “Então rapidinho..”

15/10 Declarei a regra e ele perguntou se podia por agora. Falei que *daqui a pouco* eu iria por. Pintou um poquinho e veio pegar as canetinhas que estavam em cima da minha mesa, falando os nomes das cores. “Posso por, por favor? Por favor? Por favor? “A tia já falou né?” “Posso por?” “Tia, posso por?” “A tia vai por quando for arrumar os materiais, lembra?” “Posso por?” “Você gosta de canetinha?” Fez que sim. “Posso por?” E pôs. Ficou falando enquanto colocava as canetinhas no pacote: “canetinha maluca.. verde, verde, verde, só tem esse verde. Deixa eu guardar, deixa eu guardar. Assim. Só falta mais uma, assim viu?” “Tá (meio seca).” “Eu já pus em um, só falta em outro, em outro e em outro..” “Tem que ficar com par, vermelho com amarelo..”

19/10 “Posso por as coisinhas no chão?” “Que coisinhas?” “Os cartõezinhos...” “A tia falou que vai por quando ela for arrumar o material né?” “Eu quero...!” Pegou e pôs tudo espalhado pelo chão. Depois que pegou ainda ia pintar, mas logo disse que queria descer.

21/10 Enquanto declarava a regra: “Posso por?” As 11:10:46 me entregou os desenhos e pegou as canetinhas. “X. o que você vai fazer?” Não disse nada e espalhou as canetinhas no chão. “Você me ajuda a por esse tanto?”-, disse para mim. “O que você quer que a tia faça? Segure pra você? É?” Depois colocou todas as canetinhas na mesa e pediu para eu guardar. Guardou o lápis e saiu para fazer xixi. Perguntei o que queria fazer. Descer. Descemos.

22/10 Enquanto declarava a regra: “Posso por?” Uns 3” após a declaração da regra, X. foi subitamente até a porta; fui atrás e perguntei onde ele ia. Ele disse que descer. Perguntei se não queria pintar. Disse que não. Perguntei se queria fazer xixi. Disse que sim e fomos. Depois perguntei novamente se queria pintar, disse que não; desceu.

23/10 “Agora é pra colocar as letrinhas!” - quando coloquei as letrinhas no chão. Ficou brincando com as letrinhas.

26/10 Disse que não ganhou; quando declarei a regra. Eu disse que tinha ganhado, se ele lembrava que sexta-feira a tia F. tinha dado. Perguntou se ia poder escolher outro. Expliquei novamente cada parte da regra. Foi na hora que comecei a colocar as borrachas.

27/10 “Eu pinto” após a declaração da regra. “Se eu pintar tudo, você vai me dar uma lembrancinha?”. “Não foi isso que a tia falou; se você recolher os cartões, no final da aula você vai poder escolher...” “Eu posso colocar os cartões?” “Não”

28/10 Disse, após a declaração da regra, que já tinha ganhado duas lembrancinhas. Eu disse que poderia ganhar mais uma no final da aula se guardasse a canetinha. Foi na hora que coloquei as canetinhas. Guardou falando o que já tinha guardado e que faltava guardar.

*Ganhou a do dia 28 no dia 29.

29/10 “Você pode por as letras?” Já queria sair. “As letras vão estar espalhados no chão..” Foi na hora que espalhei e ficou brincando com as letras. 12:04:49 parou de brincar e falou pra eu recolher (eu tinha dito pra gente ir; ele disse para esperar que ele ia pegar; eu disse tá).

03/11 Tem que pegar o giz *na hora* que eu colocar (enfática). Foi logo que coloquei. Foi guardando separando por cores.

*Ganhou a do dia 03 no dia 04 (porque foi embora mais cedo).

04/11 Estava catando seus gizos que haviam caído no chão na hora que eu coloquei os cartões.

05/11 “Tinha perguntado se podia ganhar lembrancinha. Disse que só se a tia dissesse. “Êba!” - quando declarei a regra. Quis ir fazer cocô e na volta quis ir embora. Nem deu tempo de espalhar as canetinhas.

09/11 Posso escolher a lembrancinha? A tia não falou nada né? Ficou brincando com as borrachas quando foi recolher.

ANEXO 8. FICHA DE REGISTRO

Participante: P1

Condição	Sessões/ Data	Horário emissão regra	Horário início	Horário fim	C*	P*	Co*	N*
L.B.	17/11	9:38:06	9:38:15	9:39:58	X			
L.B.	19/11	9:35:02	9:35:05	9:37:02	X			
PI	23/11	9:24:17	9:24:37	9:26:51	X			
PI	26/11	9:59:40	9:59:50	10:01:07	X			
CA	27/11	9:42:39	9:43:04	-	X			
CA	30/11	9:58:42	9:58:44	10:00:19	X			
CAPI	2/11	10:23:15	10:23:49	10:26:10	X			
CAPI	3/12	10:00:39	10:00:50	10:02:37	X			

*C - completou *P - parou (mas completou) *Co - começou (mas parou) *N - não-
começou

17/11 ? “Aonde que é?” (sala) Mostrei.

23/11 Ajudante perguntou se ela tinha ido levar a caixa da moça e disse “Linda!”

27/11 Quando estava levando a caixa, as professoras (que sabiam do experimento) perguntaram o que ela tava fazendo, se era para levar a caixa daquele jeito, etc. falei para as professoras sem alarde para deixar. No meio do caminho, duas meninas tomaram a caixa dela e vieram me trazer. Disse que tinha pedido pra ela levar. X. ficou chorando na escada e disse para professoras que tinham batido nela. As duas meninas levaram a caixa.

30/11 Quando a X. me viu perguntou se queria que ela levasse a caixa. Eu disse que se precisasse pediria. Ela disse: vou levar ta? Eu repeti. Depois veio perguntar se eu tinha chamado.

2/12 “Tia, ta me chamando?” X perguntou a professora se podia levar a caixa e a professora disse pra fazer o que eu estava pedindo depois ir para classe. “Tia, ta derrubando os papéis!” A amiga foi ajudar. Trouxe alguns papéis.

ANEXO 9. FICHA DE REGISTRO

Participante: P2

Condição	Sessões/ Data	Horário emissão regra	Horário início	Horário fim	C*	P*	Co*	N*
L.B.	17/11	10:38:04	10:38:16	10:38:57	X			
L.B.	18/11	11:00:18	11:00:26	11:01:13	X			
PI	19/11	11:03:05	11:03:10	11:04:30	X			
PI	24/11	11:24:17	11:24:19	11:25:01	X			
CA	26/11	11:08:37	11:09:00	11:09:49	X			
CA	27/11	10:00:05	10:00:11	10:01:08	X			
CAPI	30/11	10:57:42	10:57:45	10:58:24	X			
CAPI	1/12	11:20:58	11:21:10	11:21:56	X			
Teste	3/12	11:12:51	-	-				X

*C - completou *P - parou (mas completou) *Co - começou (mas parou) *N - não-começou

18/11? Me perguntou da caixa, declarei a regra. “De novo?” “É”

26/11 Veio perguntar como chama a lembrança. Disse que era um lembrancinha de uma caixa de lembrancinhas; que ele ia ver. Depois da regra ficou me abraçando.

27/11 Logo que me viu veio me abraçar e me dizer obrigado. Depois quando sai com a caixa perguntou se podia ganhar de novo.

ANEXO 10. FICHA DE REGISTRO

Participante: P3

Condição	Sessões/ Data	Horário emissão regra	Horário início	Horário fim	C*	P*	Co*	N*
L.B.	17/11	10:05:26	-	-				X
L.B.	18/11	9:57:56	-	-				X
PI	19/11	10:29:53	-	-				X
PI	24/11	10:36:05	-	-				X
CA	26/11	10:38:10	-	-				X
CA	30/11	10:19:52	10:39:11	10:41:09	X			
CAPI	1/12	10:09:03	-	-				X
CAPI	2/12	9:55:20	-	-	x			
Teste	3/12	10:45:53	-	-				X

*C - completou *P - parou (mas completou) *Co - começou (mas parou) *N - não-começou

17/11 Me perguntou o que eu fazia aqui. Disse que eu estava observando como funciona uma escola. Perguntou se eu estudava. Disse que estudava isto. Contou pra professora que eu pedi pra levar a caixa. A prof: “Ta bom meu amor. Você Quer?” “Quero” A professora disse algo como “então tá” (não consegui pegar).

A Y. ainda estava no parque e veio pegar a caixa pra mim novamente.

X: “É pra levar a caixa agora?” Já tinha passado um tempão (e o G. já tinha levado...) como a caixa não estava mais lá e, portanto não era possível, disse que não precisava mais.

18/11 As crianças foram chamadas para terminar uma atividade e por isso não coloquei as folhas para fora na hora prevista. 10:32:18 papéis pra fora.

19/11 Perguntou se eu pediria para ela levar a caixa hoje, disse que se eu precisasse, eu diria. Perguntou o que aconteceu ontem. Disse que como ela não levou, eu levei. Ficou “grudada” em mim depois da declaração da regra. Pouco depois veio perguntar se já era para levar. Repeti que era quando eu tirasse os papéis. Veio perguntar se eu estava chamando ela, perguntou se poderia levar. Disse “você é quem sabe”. Ela disse que eu tinha dito que quando tirasse era pra levar imediatamente. Perguntei se era o que eu tinha dito. Disse que sim. Disse “então...” Ela: “pode?” “Você é quem sabe”. Saiu e não levou.

24/11 Logo que me viu veio perguntar da caixa. Falei que depois a gente via isso. Quando declarei a regra disse “desta vez eu não esqueço ta tia?” Depois foi com as amigas ficar perto da caixa. “Agora posso levar?” – bem quando tirei os papéis. “Você é quem sabe”. “Então vou deixar ai”.

30/11 Uma criança me ouviu falando com X. e ficou pedindo para eu falar com ela também. Disse que era com a X., se eu precisasse, eu falaria com ela. Logo depois a X. disse pra meninas que ia ganhar lembrancinha, mas elas estavam correndo e acho que não ouviram. Disse pra X. não contar. X. perguntou quem ia dar. Disse que seria eu. “Você já tirou o material?” “Veja lá” Foi falar para a professora que eu tinha pedido. A professora falou pra fazer então. Ela foi. Ficou confusa se levava os papéis e veio me perguntar. Disse pra fazer como eu tinha falado. Veio querer saber quem ia entregar a lembrança (porque eu ia embora).

1/2 Quando me viu veio perguntar se eu ia dar lembrancinha de novo. Tive que pedir

licença para uma amiga que chegou no meio, de novo. Perguntou se eu já tinha tirado. Devolvi a pergunta. Disse que não. Disse que então ia ficar comigo. Depois de muito tempo do critério veio me perguntar; dei feedback negativo.

2/12 X. levou a caixa depois de 14''. Me perguntou "posso levar a caixa?" Eu disse que tinha dito imediatamente, mas levou assim mesmo.

3/12 Veio me perguntar se eu ia perguntar agora pra levar a caixa. Disse "não sei, por quê? E você, quer levar a caixa, por quê?" "Porque você pede."

ANEXO 11. FICHA DE REGISTRO

Participante: P4

Condição	Sessões/ Data	Horário emissão regra	Horário início	Horário fim	C*	P*	Co*	N*
L.B.	17/11	9:34	-	-				X
L.B.	18/11	9:28:52	-	-				X
PI	19/11	9:42:51	-	-				X
PI	23/11	9:47:52	-	-				X
PI	24/11	9:49:46	-	-				X
CA	26/11	9:36:45	-	-				X
CA	27/11	9:17:16	-	-				X
CAPI	30/11	9:31:43	-	-				X
CAPI	1/12	9:46:38	-	-				X
Teste	3/12	9:51:46	-	-				X

*C - completou *P - parou (mas completou) *Co - começou (mas parou) *N - não-começou

Falas espontâneas:

18/11 Pouco antes de dar o tempo de eu colocar os papéis pra fora da caixa, X. foi até lá olhar e derrubou a caixa. O inspetor deu bronca (pediu pra me pedir desculpa). Eu disse que não foi nada.

23/11 “Ta?” no final da regra. Começou a chover pouco antes de dar a hora de tirar os papéis então fomos para a sala. Tirei os papéis e fiquei de longe. A professora os levou para verem filme pouco antes de dar o tempo do critério.

24/11 Foi junto à caixa quando declarei. Fiquei longe, olhei casualmente. Logo saiu correndo para brincar.

25/11 Parou para ouvir a declaração da regra.

27/11 Quando estava dando a regra, 1 menino chegou, depois outro.. Falei para irem brincar com os amigos e foram. Interrompi 2 vezes a declaração da regra e continuei.